

Parte 3

Os Trabalhos do GT Formação de Professores, da ANPEd (1994-1998)

O que revelam os trabalhos do GT Formação de Professores*

Iria Brzezinski**
Elza Garrido***

O OBJETO, O UNIVERSO E O OBJETIVO DA PESQUISA

Este estudo, desenvolvido à luz da metodologia do estado da arte, faz parte de uma pesquisa mais ampla denominada “Estados da arte sobre Afabetização, Educação da Criança de 0 a 6 anos, Formação de Professores e Ensino Superior”, que, por sua vez, se incorpora aos estudos efetuados pelo Comitê dos Produtores de Informação (Comped), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Devido à diversidade das fontes de pesquisa e ao *corpus* de análise do material, a subtemática Formação de Professores necessitou ser dividida em três subgrupos: o primeiro dedicou-se à análise da produção do conhecimento nos Trabalhos¹ apresentados no Grupo de Trabalho (GT) Formação de Professores, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); o segundo, à análise da produção em dissertações e teses divulgadas no CD-ROM da ANPEd; e o terceiro, aos artigos publicados em periódicos de circulação nacional.

A análise aqui realizada refere-se aos Trabalhos resultantes de pesquisas apresentadas no GT Formação de Professores durante as Reuniões Anuais da ANPEd, no período de 1992 a 1998.

Esta etapa do estudo é decorrente de duas outras: a primeira, que consistiu na organização da bibliografia sobre o tema a partir da localização, coleta e seleção dos Trabalhos, ficou sob a responsabilidade da coordenadora do subgrupo de pesquisadores, professora Iria Brzezinski; e a segunda, a da elaboração dos resumos analíticos, teve a participação, também, de outros pesquisadores, membros e consultores *ad hoc* do GT, professores Betânea Leite Ramalho, Eduardo Adolfo Terrazzan, Helena Costa Lopes de Freitas e Marcos Villela Pereira. Esta etapa final de organização contou com a participação da coordenadora do subgrupo de pesquisadores, já citada, e da professora Elza Garrido.

É importante assinalar que o universo dos 70 Trabalhos analisados constitui uma “amostra” da produção do GT, e não, como se desejava, uma contribuição à “história da arte” do GT. Dois aspectos, especialmente, justificam essa afirmativa: o primeiro diz respeito à limitação do número de trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPEd, que, por critérios definidos pela Associação para essas reuniões, não abarcam a totalidade das pesquisas relevantes sobre a temática desenvolvida pelos participantes do Grupo de Trabalho; o segundo, que também é uma limitação,

* As autoras agradecem a colaboração dos pesquisadores Betânea Leite Ramalho, Eduardo Adolfo Terrazzan, Helena Costa Lopes de Freitas e Marcos Villela Pereira, que contribuíram na segunda etapa desta pesquisa.

** Professora titular da Universidade Católica de Goiás (UCG), pesquisadora associada da Universidade de Brasília (UnB) e coordenadora do subgrupo de pesquisadores.

*** Professora titular da UCG, pesquisadora associada da UnB e coordenadora desta pesquisa.

¹ A expressão Trabalhos será utilizada com letra maiúscula porque se refere a uma das categorias de apresentações adotadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), quais sejam: Trabalhos, Comunicações e Pôsteres.

consiste no recorte que os pesquisadores se obrigaram a fazer, deixando de incluir nesta avaliação os estudos também apresentados no GT nas categorias Comunicações e Pôsteres, que representam um significativo acervo da produção científica no período aqui avaliado. Apesar dessas limitações, resta a certeza de que parte do estado do conhecimento sobre a temática inerente ao GT Formação de Professores está contemplada nos itens que se seguem.

POR QUE FORMAÇÃO DE PROFESSORES?

O movimento para o estudo da produção do GT Formação de Professores, objeto desta pesquisa, tem suas origens nos estudos sobre a trajetória do Grupo, apresentados à comunidade acadêmica em 1995.² Esse primeiro encontro com o estado do conhecimento foi bem-sucedido, pois procedeu-se a uma reflexão acerca dos períodos evolutivos do grupo e aprofundou-se o estudo sobre a efetiva contribuição das pesquisas do GT para o avanço do conhecimento na área. Com essas investigações, procurou-se identificar os focos de análise e os pressupostos epistemológicos, os procedimentos metodológicos usados e os resultados alcançados.

Pela importância de que se revestem, esses primeiros estudos sobre a produção do GT suscitaram outros, como a presente pesquisa. Ela pretende fazer um balanço crítico da temática, analisando os seguintes temas: *Formação Inicial, Formação Continuada, Prática Pedagógica e Identidade e Profissionalização Docente*.

As diferentes abordagens encontradas na literatura atual sobre formação para o magistério, *grasso modo*, agrupam-se em duas amplas tendências: uma delas confere ao professor o *status* de profissional; a outra localiza o professor em um grupo profissional que descaracteriza a profissão docente como se apresenta nos termos da Sociologia das Profissões (cf. Villa, 1996; Rodrigues, 1997), identificando-o como semiprofissional. Pelas próprias convicções, os autores deste texto alinham-se ao primeiro grupo de tendências e se inspiram em Graubmann, citado por Carrolo (1997, p. 26), para reconhecer o professor como profissional que detém uma identidade *unitas multiples* (p. 26).

Diante dessas divergências, torna-se bastante complexa a tentativa de localizar a profissão professor em determinado estatuto social e profissional nas sociedades contemporâneas; é tarefa árdua, também, exercer uma profissão que causa tanta polêmica. Torna-se mais difícil ainda debater, refletir e produzir conhecimento acerca de uma profissão que carrega em sua identidade uma “unidade múltipla”. Essa pluralidade, de acordo com Morin, também citado por Carrolo (1997), transformou os estudos sobre formação em um paradigma que permite tratá-la cognitivamente em uma perspectiva teórica multidimensional. Isso levou os investigadores a redescobrir uma forma de ultrapassar os limites conceituais (simples conceito) dos estatutos epistemológicos já consolidados, para atingir uma concepção que inclui o campo da construção científica e o das práticas educativas e pedagógicas.

São notadamente estudos de como *tornar-se professor, ser professor pesquisador, ser professor reflexivo e ter identidade com unidade múltipla* que vêm ocupando o GT Formação de Professores no conjunto de sua produção científica, debatida durante as Reuniões Anuais da ANPEd, desde 1983, ano de sua criação.

O GT foi criado para constituir não só um fórum de reflexão e de debates sobre os problemas apresentados na formação inicial, nos cursos de formação de professores em nível superior, como, também, um espaço de análise sobre o valor das práticas inovadoras, centradas em projetos de pesquisas, que começavam a despontar, o que poderia indicar novos rumos para as Licenciaturas.

O alcance desta pesquisa necessitou ser reduzido ao período 1992 a 1998, pois não foi possível analisar todos os Trabalhos realizados desde o surgimento do GT. O recorte feito abrange dois períodos evolutivos dos estudos do GT (1992-1993 e 1994-1998), caracterizados por seus objetivos e finalidades.

² Publicação de circulação restrita à ANPEd sobre o Histórico dos Grupos de Trabalho, que contém o artigo de Brzezinski (1995).

No primeiro período, o GT rediscutiu sua dinâmica, então desatualizada, porque, voltada apenas para a formação inicial nos cursos de Licenciatura, tornara-se insuficiente para atender às novas demandas. Os pesquisadores do GT entendiam que, para o período que se inaugurava na década de 90, a formação do futuro professor deveria contemplar uma maior vivência da pesquisa, para dar a ele a oportunidade de se familiarizar com os procedimentos e as dificuldades da produção do conhecimento. Para quem se preparava para atuar na docência, já não bastava conhecer teorias inovadoras sobre o ensino – urgia experienciá-las e refletir sobre as transformações que uma nova postura sugeria para o cotidiano da escola e da sala de aula, onde atuam os profissionais da educação. Em outras palavras, vivenciar a pesquisa significa que a construção de saberes docentes inclui a prática dos professores, que se transforma em objeto de investigação e de reflexão teórica.

No período de 1994 a 1998, as exigências do momento conduziram o GT a centrar-se em pesquisas acerca da profissão docente, tais como a busca da identidade profissional, a formação pré-serviço e continuada do professor (para todos os níveis e modalidades de ensino) e a profissionalização do magistério. As mudanças na finalidade e nos objetivos do GT foram tão profundas que levaram a uma outra concepção de formação, que, por sua vez, interferiu na própria denominação do Grupo de Trabalho, que passou de GT Licenciaturas para GT Formação de Professores. É de acreditar que essas transformações são variáveis suficientes para a delimitação do universo dos Trabalhos objeto deste estudo.

Antes, porém, de analisar o próprio conteúdo desses Trabalhos, é significativo esclarecer que o conceito de *formação* é polissêmico e, no mínimo, segundo Alin (1996), apresenta dois significados: um deles, o do *saber* e do *saber fazer*, procura associar o domínio da multiplicidade do conhecimento da área educacional com as práticas educativas; o outro diz respeito ao desenvolvimento global do profissional que se forma – com ele redimensionam-se o *saber*, o *saber fazer* e o *saber ser*, para privilegiar a preparação do professor que reflete sobre sua prática. Considerados esses dois significados, é possível concordar com Alarcão (1998a), que afirma:

O conhecimento do professor não é meramente acadêmico, racional, feito de factos, noções e teoria, como também não é um conhecimento feito só de experiência. É um saber que consiste em gerir informação disponível e adequá-la estrategicamente ao contexto da situação formativa em que, em cada instante, se situa sem perder de vista os objectivos traçados. É um saber agir em situação.

É esse “saber agir em situação” que se manifesta no conteúdo dos Trabalhos ora analisados. Diante disso, embora eles tenham sido agrupados inicialmente em quatro temas, já mencionados, emergiu mais um durante o processo de tratamento dos dados – *Revisão da Literatura sobre Formação de Professores* – como se pode verificar no Gráfico 1, a seguir.

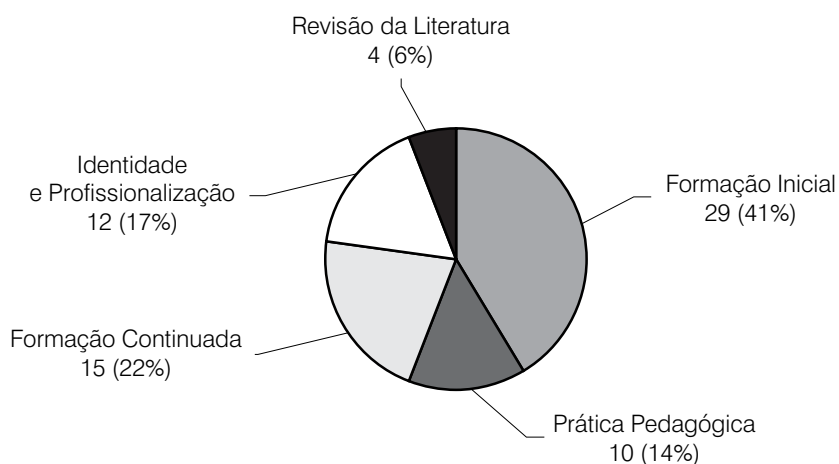


Gráfico 1 – Agrupamento dos trabalhos por tema

Como fica demonstrado, *Formação Inicial* abrange 41% dos 70 trabalhos pesquisados, o que corresponde a 29 Trabalhos. Formação Continuada abarca 22%, ou 15 Trabalhos, enquanto Profissionalização Docente atinge 17% e Prática Pedagógica, 14%, ou, em números absolutos, 12 e 10 Trabalhos, respectivamente. Os 6% restantes cabem ao descritor Revisão da Literatura, que, no conjunto, aparece com apenas quatro Trabalhos.

No tocante às Instituições a que pertencem os autores dos Trabalhos, pode-se observar no Quadro 1 que, entre todas, a mais bem representada é a Universidade de Brasília (UnB), com oito Trabalhos, seguida da Universidade de São Paulo (USP), com seis, e da Universidade Católica de Goiás (UCG), com cinco. A Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) estão representadas com quatro Trabalhos cada; e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com três.

Um fato interessante pode ser observado no Gráfico 2: a predominância da participação de instituições públicas no desenvolvimento das pesquisas – 58% das instituições representadas. As instituições particulares abrangem 26%, com majoritária participação das universidades católicas (cinco entre oito). Entre as 31 universidades, quatro (13%) são estrangeiras, e há trabalhos de uma organização não-governamental, correspondendo a apenas 3% do total.

Quanto à vinculação institucional dos autores, é oportuno destacar que o somatório de Trabalhos por instituição supera o número total dos Trabalhos efetivamente analisados; portanto, os quantitativos não coincidem, visto que, em alguns casos, um único autor pertence a duas instituições ou, como nos Trabalhos desenvolvidos em parceria, os autores de um mesmo Trabalho estão filiados a instituições diversas.

No Gráfico 3 – dados sobre a contribuição das instituições a que pertencem os autores segundo a localização geográfica –, observa-se um alto índice de Trabalhos procedentes da Região Sudeste (45%). Isto decorre do fato de que, no GT, predominam investigações feitas nessa região, onde há uma concentração de 3/4 dos 43 programas de mestrado e doutorado em Educação do País inscritos no Fórum de Programas de Pós-Graduação em Educação (Eduforum), da ANPEd. A Região que aparece em segundo lugar é a Centro-Oeste, com 21% dos Trabalhos, seguida das Regiões Sul, com 19%, Nordeste, com 6%, e Norte, com apenas 2%. Os cinco Trabalhos estrangeiros – três da Argentina e dois da Espanha – representam 7%.

Quadro 1 – Número de trabalhos, segundo a vinculação institucional dos autores

(continua)

INSTITUIÇÕES	Nº
Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Camp)	1
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ)	3
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)	1
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	1
Universidade Católica de Goiás (UCG)	5
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)	1
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	1
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj)	4
Universidade Federal do Amazonas (Ufam)	1
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)	4

(conclusão)

INSTITUIÇÕES	Nº
Universidade Federal Fluminense (UFF)	3
Universidade Federal de Goiás (UFG)	1
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	3
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	1
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	3
Universidade Federal de Pelotas (UFPeI)	4
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	2
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	1
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	3
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	4
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	1
Universidade de Brasília (UnB)	8
Universidade Estadual Paulista (Unesp)	2
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	3
Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep)	1
Universidade do Vale do Itajaí (Univali)	1
Universidade de Passo Fundo (UPF)	2
Universidade de São Paulo (USP)	6
Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (Cenpec/SP)	2
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso/Argentina)	1
Furg/Universidad de Barcelona	1
Universidad de Buenos Aires	2
Universidad de Salamanca	1

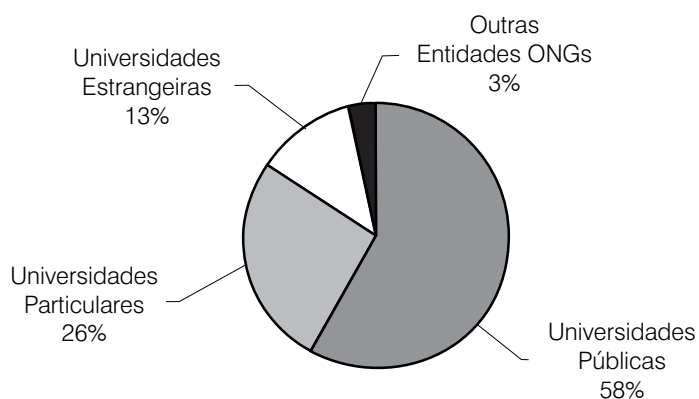


Gráfico 2 – Vinculação dos autores às instituições, por dependência administrativa

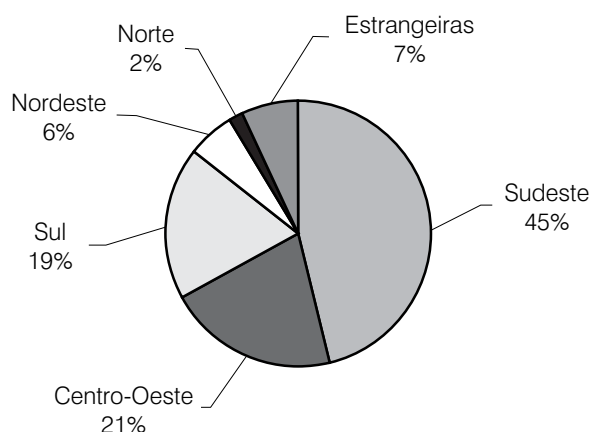


Gráfico 3 – Contribuição das instituições a que pertencem os autores, por localização geográfica

A partir das observações de caráter mais geral, passamos a uma análise mais detalhada por especificidade de cada tema, com o objetivo de descobrir o que nos revelam os Trabalhos do GT Formação de Professores.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

A fundamentação teórica em que se ancoram os estudiosos da profissionalização docente, como Wilensky (1964), Enguita (1991), Nóvoa (1991), Brault (1994), Rodrigues (1997), Carrolo (1997), Villa (1996, 1998), entre outros, sinaliza que a formação inicial e continuada é uma das características da profissionalização docente. Para efeito de análise do conhecimento produzido nesta pesquisa, os temas *Formação Inicial* e *Formação Continuada* de professores foram desdobrados do tema *Identidade e Profissionalização Docente*, que será tratado em outro item.

Nos dias atuais, a concepção de formação de professores adotada pelos pesquisadores do GT e também predominante entre os investigadores brasileiros identifica-se, cada vez mais, com o processo de desenvolvimento contínuo do professor, acentuando-se a unidade desse processo na diversidade de suas fases: formação pré-serviço (inicial) e formação em serviço (continuada). Desse modo, os investigadores do GT e os gestores das políticas educacionais assumem que, por princípio, *Formação Inicial* e *Formação Continuada* não são mais que dois momentos de um mesmo processo de desenvolvimento de competências profissionais.

Ressalte-se que a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), que compartilha a concepção de formação adotada pelo GT da ANPEd, incorporou o princípio da contínua formação profissional em suas lutas pela profissionalização do magistério brasileiro, defendendo historicamente uma política global de formação de professores que melhor qualifique a formação inicial, realizada nas instituições superiores de ensino e na modalidade Normal, e que sistematize a formação continuada no País (Encontro Nacional da Anfope, 1996).

A Anfope, com uma trajetória de 19 anos em defesa da formação do educador, manifesta, em diversos momentos e espaços, o seu projeto de formação, em que considera a Formação Inicial nos seguintes aspectos de qualificação:

- a) para a docência: “condição para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, a partir da relação teoria-prática na aquisição, produção e socialização do conhecimento”;
- b) político-pedagógica: “condição para a prática pedagógica que inclui as relações de poder na escola e na relação escola-comunidade;”

- c) político-social: "condição para a compreensão crítica e questionadora de projetos políticos para a educação e para o compromisso com a construção de um projeto político-social, comprometido com os interesses populares" (Encontro Nacional da Anfope, 1996, p. 22).

No que concerne à educação continuada, a Anfope

entende que ela deva proporcionar novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, considerando que o conhecimento produzido e adquirido na formação inicial, na vivência pessoal e no saber da experiência docente deve ser repensado e desenvolvido na carreira profissional. (Encontro Nacional da Anfope, 1996, p. 22)

É necessário esclarecer que, apesar de a ANPEd e a Anfope convergirem nos princípios e na concepção de formação de profissionais da educação, foi a configuração inicial do GT que influenciou os pesquisadores voltados para a formação docente a privilegiar a formação inicial na temática de seus trabalhos. Conseqüentemente, o subtema Licenciaturas apareceu no maior número de Trabalhos dos pesquisadores em relação à quantidade de Trabalhos sobre Modalidade Normal e Pedagogia.

Formação Inicial

MODALIDADE NORMAL

Entre os 70 Trabalhos, somam 29 (41%) os que trataram da *Formação Inicial*. Destes, quatro (14%) focalizaram a formação docente de nível médio (Curso Normal), oito (28%) consideraram a formação dos profissionais da educação em cursos de Pedagogia e 17 (58%) analisaram a formação de professores para as diferentes disciplinas curriculares da escola básica nas Licenciaturas. Como se pode observar, a preocupação maior foi com a formação dos professores em curso superior. Houve grande esforço para aprofundar o conhecimento dos problemas existentes nos cursos de Pedagogia e de Licenciatura e, também, para propor alternativas para superá-los, visando à melhoria da formação dos licenciandos.

Quanto às pesquisas sobre a Modalidade Normal, duas examinaram o papel dos fundamentos sociológicos, históricos e filosóficos na formação e nas práticas das professoras das séries iniciais; uma assinalou contradições curriculares entre disciplinas teóricas e disciplinas metodológicas – enquanto as disciplinas teóricas ressaltavam o papel da escola como agente de transformação social, as disciplinas metodológicas desenvolviam propostas didáticas conservadoras ou escolanovistas (Souza, 1994); um outro estudo mostrou a fragilidade quanto aos conhecimentos sociológicos e a pouca importância que as professoras das séries iniciais lhes atribuíam – segundo elas, esses conhecimentos não influem na prática pedagógica (Simões, 1993).

Além desses, dois trabalhos investigaram questões específicas: um deles, mediante uma pesquisa etnográfica, identificou práticas reprodutivistas do desenho em sala de aula nas séries iniciais do ensino fundamental e no curso de formação (Martins, 1998); o outro encontrou, em uma amostra de 500 sujeitos, atitudes positivas das crianças em relação à Matemática, com melhor aproveitamento nessa disciplina, quando as professoras gostavam da matéria e, contrariamente, quando havia falta de entusiasmo da professora por essa área de saber (Gonçales, 1995).

Com exceção desta última pesquisa, caracterizada por ser um levantamento "empírico", as demais podem ser definidas como "estudos de caso descritivo-explicativos", em que os pesquisadores entrevistaram os sujeitos e observaram as práticas em sala de aula. Os trabalhos incidem nas deficiências da formação e suas conseqüências nas práticas de professoras das séries iniciais.

PEDAGOGIA

Dos oito Trabalhos analisados concernentes à formação do Pedagogo, dois versaram sobre o próprio curso de Pedagogia, oferecendo uma visão compreensiva sobre formação do profissional da educação no Brasil. No primeiro, a partir de um referencial sociopolítico, Brzezinski (1997) distingue duas esferas definidoras de políticas educacionais: a do mundo oficial e a do mundo real. A pesquisadora confronta a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) com as tendências atuais sobre a formação do profissional da educação e o momento socioeconômico brasileiro, realizando uma crítica em que compara o que se apresenta nesse diploma legal com a histórica construção da política global de formação engendrada no movimento nacional de educadores. O segundo, de Paiva, Freitas e Scheibe (1997), empreendeu uma pesquisa documental sobre a história do movimento de reformulação dos cursos de Pedagogia e as contribuições da Comissão de Especialistas em Pedagogia (CEEP), da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e da Comissão de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (Conarcfe), transformada na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – a Anfope.

Para melhor compreender a realidade dos cursos de Pedagogia existentes, duas pesquisas estudaram duas faculdades públicas de educação. A partir de entrevistas com alunos e professores, constatou-se, em um caso, a distância entre a proposta curricular e as práticas (Damis, 1996) e, em outro, o trabalho não-articulado dos professores formadores, reforçado pela estrutura institucional fragmentada em departamentos (Veiga, 1996).

Dois relatos de experiência, teoricamente fundamentados, procuraram revelar, ainda que de forma localizada, as deficiências desse curso de formação, abordando a separação entre teoria e prática (Freitas, 1993) e as contradições entre o discurso dos alunos e sua atuação como docentes (Lima, 1997).

A proposta de Freitas (1993), visando à superação da dicotomia teoria e prática, foi centrada na noção de “trabalho pedagógico”. O conceito de trabalho fundado na perspectiva marxista é a práxis, isto é, trabalho consiste numa relação dialética entre teoria e prática. Como práxis, o trabalho pedagógico do professor em sala de aula ou do estagiário seriam também atividades produtoras de conhecimento. Essa nova concepção de “trabalho pedagógico” abre possibilidades para a formulação de propostas curriculares interdisciplinares, para a introdução do estágio ao longo do processo formativo e para a articulação entre ensino, extensão e pesquisa.

A outra proposta, apresentada por Lima (1997), partiu da constatação de contradições entre o discurso das futuras professoras e suas práticas tradicionais durante os estágios. O processo de resignificação das representações e das práticas e a relação entre o pensar e o fazer se basearam no uso de metáforas e da atividade reflexiva sobre essas contradições. Sugere-se que as disciplinas de formação básica incluam em seus programas a reflexão sobre os saberes adquiridos na prática e trazidos pelos alunos. A reflexão é aqui entendida em dois sentidos: de um lado, o sentido de “reflexão sobre a prática”, tal como introduzido por Schön (segundo o autor, as dificuldades vividas pelo estagiário ou pelo professor na sala de aula exigem reflexão, sensibilidade, abertura e criatividade para produzir alternativas pedagógicas adequadas); de outro lado, o sentido de reflexão sobre a história de vida. A experiência escolar é inserida na experiência de vida pessoal, que se constitui um repositório importante de representações sobre o ensino e a aprendizagem e do qual é preciso tomar consciência.

Finalmente, dois *surveys* sinalizam uma outra dimensão a ser considerada nos cursos de formação: as representações, de raízes inconscientes, relacionadas à experiência familiar. Elas precisam ser trabalhadas, conforme advoga o autor (Sobreira, 1996 e 1998), pois influem nas relações professor-aluno

LICENCIATURAS

São 17 os trabalhos que estudaram os cursos de Licenciatura (58%).

Uma pesquisa documental feita por Brzezinski (1993) ao longo do período 1980 a 1992 mostrou a inadequação da formação nos cursos de Licenciatura, particularmente no que se refere à dicotomia entre formação específica e pedagógica, à fragilidade da formação pedagógica e à descaracterização das faculdades de educação, constituindo mais uma (de)formação do que um preparo qualificado para atuar no magistério.

A constatação de tais deficiências deram origem a debates sobre a questão na comunidade universitária em âmbito nacional. Em consequência, foram criados, em vários *campi*, "Fóruns de Licenciatura". Um deles, da Universidade Federal de Goiás (UFG), foi objeto de investigação de Foerste (1997), mediante estudo de caso. Neste, ficam evidentes a falta de projeto para a formação do professor e as tensões entre os professores formadores das disciplinas específicas e aqueles responsáveis pela formação pedagógica.

Por sua vez, um levantamento sobre o alunado de Licenciatura, empreendido por Basso (1992), mostrou que os cursos começavam a ser freqüentados pelas camadas populares, impondo adaptações curriculares para responder a essa nova realidade.

No conjunto dos Trabalhos, surgem relatos de experiências curriculares inovadoras: algumas procuram enfrentar a fragmentação curricular mediante eixos articuladores; outras apresentam propostas menos abrangentes – articulam algumas disciplinas ou propõem atividades que relacionam licenciandos e professores da rede em projetos de ensino, conjugando, assim, teoria e prática, ação docente e investigação.

A análise de uma proposta curricular inovadora procedida por Brzezinski (1992) comprovou a possível articulação entre nove licenciaturas em um projeto de formação de professores ancorado em princípios de interdisciplinaridade, qualidade e verticalidade do saber específico e do pedagógico. Os resultados iniciais mostraram a possibilidade de articulação entre a graduação e a pós-graduação *lato sensu*, demonstraram que houve um menor índice de evasão dos licenciandos nesses cursos e revelaram ações de valorização da profissão professor, tanto no contexto da universidade como nas políticas desenvolvidas pelas secretarias estadual e municipal de educação. A pesquisa revela, ainda, a importância da interdisciplinaridade nos programas de formação de profissionais da educação.

Os estudos desenvolvidos por Brzezinski (1992) tratam de uma pesquisa que vem confirmar a concepção de formação de professores assumida pelos pesquisadores do GT, na qual a formação é identificada, cada vez mais, como um processo de desenvolvimento contínuo do professor, e a interdisciplinaridade vem acentuando a unidade desse processo na diversidade de fases – formação inicial e formação continuada.

Neste sentido, é significativa a pesquisa de Taffarel (1994) atinente a um curso de Licenciatura em Educação Física que apresenta proposta de natureza interdisciplinar. A investigação envolveu observação e videogravação de aulas e entrevistas com alunos e professores, com o objetivo de entender as dificuldades, as contradições, enfim, a dinâmica da proposta inovadora que estava sendo implementada. Em trabalho anterior, Taffarel (1992) já havia apresentado estudo sobre a história e as tendências atuais da formação do professor de Educação Física.

Uma outra pesquisa, realizada por Lüdke e Goulart (1994), compreendeu dois estudos de caso sobre experiências em curso de Licenciatura também baseadas em eixos interdisciplinares. No estudo, utilizaram-se entrevistas com alunos e professores.

Em um outro Trabalho, foram criadas disciplinas integradoras com a finalidade de estabelecer uma ponte entre disciplinas teóricas e práticas. Em uma proposta curricular de licenciatura em Física, esse papel articulador foi exercido pela "Instrumentação para o Ensino" (Viana, 1992).

Atividades que possibilitam a articulação entre teoria e prática passam a integrar vários programas de Metodologia e Prática de Ensino e de Estágio Supervisionado, adquirindo diferentes nuances conceituais. Em algumas experiências, tais atividades são concebidas como projetos teórico-práticos a serem desenvolvidos individualmente pelo estagiário em sala de aula (Angotti, 1994). Em outros Trabalhos, todos os licenciandos desenvolvem um mesmo projeto, de modo a poderem

trocar experiências. Esses “projetos coletivos” são entendidos não apenas como planos de aula, mas como experiências de produção de conhecimento sobre a aprendizagem. Ao pôr em prática, na sala de aula, pequenos projetos teoricamente sustentados, o futuro professor é introduzido na vivência dos processos investigativos. A (re)construção do conhecimento científico pelo aluno supõe formular a aprendizagem como “situações-problema”. Pressupõe, também, um papel importante para o professor, a fim de que as propostas construtivistas possam ser adequadamente conduzidas em sala de aula. A vivência dessas experiências contribui para a superação da incongruência entre o discurso progressista e a prática conservadora, apontada em vários trabalhos sobre a prática de licenciandos e de docentes (Carvalho, 1992).

Essas experiências de articulação do ensino com a pesquisa e extensão contribuem, sem dúvida, para a melhoria dos cursos de formação inicial e para o fortalecimento da especificidade da investigação pedagógica. Tais experiências de formação inicial e continuada de professores, entendidas como pesquisa sobre o trabalho pedagógico, se efetivam mediante parceria das universidades com as escolas da educação básica.

Essa nova cultura universitária caracteriza grande parte das pesquisas. As investigações relacionam a pesquisa com a *Formação Inicial* ou a pesquisa com a *Formação Continuada*. A complexidade dos projetos propiciou a formação de grupos, envolvendo pesquisadores, professores da rede, alunos de pós-graduação e de graduação. A transformação da sala de aula em objeto de pesquisa pôs em evidência a complexidade da atuação docente e permitiu desvendar atitudes e representações de resistência à mudança entre alunos e professores.

Além disso, a abordagem construtivista, que fundamentou diversos trabalhos voltados para a formação de professores de Ciências e Matemática, impõe a necessidade de se esclarecer a especificidade do conceito de “conhecimento escolar”. Quais as diferenças entre o conhecimento cotidiano trazido pelo aluno, a ciência ensinada nas escolas e a ciência produzida pela comunidade científica? Até que ponto o professor é um pesquisador? Essas questões epistemológicas e suas implicações na prática pedagógica foram objeto de um estudo conceitual realizado por Colinvaux (1993).

Nos Trabalhos analisados, pensar a proposição de modelos de ensino e de cursos de Licenciatura a partir de modelos de aprendizagem e da abordagem construtivista significa colocar a questão “da possibilidade de uma educação científica”, dotando o professor de postura científica entendida não só na História da Ciência, isto é, no conhecimento do processo de estruturação histórica da ciência, como, também, na Epistemologia Genética, ou seja, no conhecimento dos processos de estruturação do pensamento da criança. Um dos ensaios tratou dessa questão (Mazzotti, 1993) e um outro, realizado por Castanho et al. (1992), aborda a mesma questão a partir do enfoque sociointeracionista.

Como já foi dito anteriormente, licenciandos demonstram atitudes de resistência a mudanças. As resistências ou mesmo dificuldades que os estagiários encontravam para mudar sua prática em sala de aula e o desejo de avaliar os cursos de formação deram origem a dois levantamentos sobre representações dos estudantes. Um dos estudos, realizado por Rosso e Etges (1996), constatou entre os discentes visões de educação descontextualizadas, imprecisas, ambíguas, as quais supunham uma concepção essencialista do homem, pondo em questão a formação pedagógica do futuro professor. Outro levantamento procurou detectar as atitudes de preconceito de licenciandos de Ciências e de Matemática em relação à atividade de ensino. Essa atividade foi considerada por eles como menos nobre do que o trabalho de pesquisa (Pereira, 1997).

Nos parágrafos anteriores, foram relatadas experiências que implementaram novas formulações para cursos de formação de professor: propostas curriculares interdisciplinares e propostas de inovações para as disciplinas de Metodologias ou Práticas de Ensino, responsáveis pelo estágio supervisionado. Estas últimas, apresentadas por pesquisadores das áreas de Ciências e Matemática, basearam-se em modelos construtivistas.

Um outro modo de estudar acerca da formação do professor foi realizado em um ensaio sobre o trabalho e o pensamento de Stenhouse, feito por Dickel (1997). Nesta perspectiva, o profes-

sor é considerado como um profissional que produz conhecimentos pedagógicos a partir da reflexão e criação de alternativas para melhorar o ensino e a aprendizagem, com o desenvolvimento de um trabalho de avaliação contínua e do projeto político-pedagógico da escola. A participação dos pesquisadores da universidade favoreceu tais reflexões.

Em outra pesquisa, Melo (1995) focaliza e questiona as mudanças que vêm ocorrendo nos setores produtivos. Para a autora, essas mudanças superdimensionam a importância da ciência e da tecnologia e trazem como consequência uma nova lógica de organização das licenciaturas, fazendo ressurgir o enfoque sistêmico.

A análise das investigações sobre a formação, feita até agora neste trabalho, serviu também para confirmar, mais uma vez, a necessidade de uma política de formação de professores que articule as duas fases do processo de desenvolvimento profissional do docente – formação pré-serviço e formação em serviço. Trataremos agora do tema *Formação Continuada*, reafirmando que, para efeito de análise do conhecimento produzido no GT da ANPEd, ele foi desdobrado de *Identidade e Profissionalização Docente*.

Formação Continuada

O tema *Formação Continuada* foi desenvolvido em 15 dos 70 Trabalhos objeto deste estudo, representando 22% do total.

A *Formação Continuada* é concebida como formação em serviço, e a tônica dos trabalhos analisados centra-se em uma formação que possa estimular novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, a partir, especialmente, de uma reflexão do professor sobre sua prática. Nesta perspectiva, a formação deve se desenvolver ao longo da carreira profissional, preferencialmente no âmbito da instituição escolar em que o profissional exerce suas atividades.

Diante disso, vai ficando ultrapassada a idéia de que formação em serviço se traduz por treinamentos, e as críticas a respeito dessa modalidade de capacitação são cada vez mais qualificadas e contundentes.

Em decorrência, os Trabalhos centram seus focos nas análises que rejeitam:

- a) os cursos de pequena duração, feitos de maneira intensiva e rápida, impostos, muitas vezes, por gestores de políticas que ficam a distância do solo da sala de aula e nela estiveram somente quando freqüentaram os bancos escolares como alunos;
- b) os treinamentos advindos de “pacotes encomendados” para “vender” materiais didáticos indispensáveis à operacionalização de certas concepções de educação e de ensino que estão “na moda”;
- c) os treinamentos de massa, feitos por meio da telemática sob o pretexto de capacitar o maior número de indivíduos, para melhor qualificar o desempenho da escola pública;
- d) as metodologias de formação em serviço que desvalorizam os saberes construídos na prática docente. Tais metodologias promovem a desarticulação entre os aspectos teóricos e os problemas concretos da realidade educacional;
- e) os seminários, encontros ou qualquer modalidade ou técnica de treinamento descontextualizada do projeto político-pedagógico da escola e que descarta o docente como mediador cognitivo do que se “aprende” no processo de educação continuada.

Com um delineamento tão crítico do que deve constituir a formação em serviço, é possível verificar que a concepção expressa nos Trabalhos vai ao encontro dos ensinamentos de

Formosinho (1991, p. 237), para quem “o conceito de formação contínua distingue-se essencialmente do de formação inicial, não pelos conteúdos ou metodologias de formação, mas pelos destinatários”, uma vez que “é oferecida a pessoas em condição de adultos, com experiências de ensino, o que influencia os conteúdos e as metodologias desta formação por oposição à formação inicial oferecida geralmente a jovens sem experiência de ensino”.

Esse entendimento de formação transforma os destinatários em protagonistas de sua formação, pois, como eles estão “agindo em situação”, conseguem “gerir a informação disponível e adequá-la estrategicamente ao contexto da situação formativa em que em cada instante se situa, sem perder de vista os objetivos traçados” (Alarcão, 1998a, p.104).

Nos Trabalhos em análise, é evidente a indissociabilidade entre a formação continuada e o exercício profissional do magistério, quando se objetiva refletir sobre a própria prática visando ao aprofundamento de conhecimentos ou à complementação de estudos, para se chegar à prática da interdisciplinaridade como ação coletiva na instituição escolar. No presente trabalho, é também evidente o entendimento de que a formação é um processo. Para o seu desenvolvimento, são feitas, com frequência, parcerias das instituições contratantes dos profissionais, mais especificamente entre secretarias de educação e universidades ou instituições de ensino superior. Inscrevem-se nesse conjunto os Trabalhos de Aguiar et al. (1993), Carrer et al. (1995), Carrer, Brunstein e Chieffi (1996), Del Prette e Del Prette (1997), Silva e Schnetzler (1998) e Sordi e Camargo (1998).

Em relação ao grupo interdisciplinar de pesquisadores da Universidade Federal de Pernambuco (Aguiar et al., 1993) e participante do Projeto de Rede (Pública) de Ciência, Matemática e Educação Ambiental de Pernambuco, é notória a sua adesão à abordagem construtivista de aprendizagem nas práticas de educação continuada. Orientados pelo conceito de representação como reflexo de relações complexas, reais e imaginárias, objetivas e simbólicas que o sujeito estabelece com o objeto de conhecimento, o Grupo chegou à comprovação de que os professores em processo de formação contínua em parceria com a universidade passaram a utilizar uma prática pedagógica muito própria. Essa prática consiste no uso de uma metodologia que incorpora, nas aulas, elementos da abordagem construtivista clássica de aprendizagem, para favorecer a adequação dos conteúdos matemáticos à vida prática.

Do mesmo modo que o Grupo anterior, Del Prette e Del Prette (1997) se valem das tendências sociogenéticas de Perret-Clermont e Coll e da abordagem sociointerativista de Vygotsky para promover discussões, entre os professores que se aperfeiçoam, sobre a aplicação, na educação, do conceito de habilidades sociais e sua relação com o papel do professor na sala de aula. Apresentam produção de conhecimentos na análise das relações entre os déficits de habilidades sociais e os distúrbios de aprendizagem fundamentados em Gresham e Elliot, Forness e Kavale, Swanson e Malone, Vaughn. Os pesquisadores trabalham com propostas de desenvolvimento interpessoal e sociopolítico como objetivo de ensino, implícitas nos novos paradigmas culturais e educacionais admitidas por Santos, Del Prette e Del Prette e Fávero, Horta e Frigotto. Apontam para a exploração de recursos instrumentais e metodológicos de avaliação e para o desenvolvimento de habilidades interpessoais que podem ser fundamentais à implementação de condições interativas de ensino. Nota-se que o maior mérito desse Trabalho foi aperfeiçoar, pela formação continuada, professores atuantes no ensino médio de escolas públicas do interior paulista, nível de ensino tão silenciado nos Trabalhos dessa natureza.

Neste estudo sobre o estado do conhecimento produzido no GT Formação de Professores, foi constatada, na Reunião Anual de 1998, uma curiosa incidência de 30% de Trabalhos cuja temática é a formação continuada desenvolvida em parceria com as universidades e instituições contratantes dos profissionais de ensino, na qual se utiliza da pesquisa-ação como metodologia e dos referenciais teóricos do professor reflexivo.

Entre esses Trabalhos encontram-se os de Silva e Schnetzler (1998), Sordi e Camargo (1998) e Marin e Garrido (1998). O primeiro refere-se a um programa de formação continuada que possibilita aos professores de Ciências da educação básica problematizar suas experiências no pro-

cesso ação-reflexão-ação; os resultados desse programa foram positivos, tendo em vista que os professores, mediante a reflexão sobre sua prática, redimensionaram suas ações pedagógicas. O segundo Trabalho, na mesma linha da pesquisa-ação, assenta-se em referenciais teóricos de Zeichner e Shön e Alarcão (1998a e 1998b), que valorizam o saber refletir sobre o saber ser e saber fazer do professor em situação de trabalho; os autores concluem que o processo de ensino utilizado como recurso investigativo mostra que o professor recupera o seu *status* profissional e político quando revê e fundamenta a sua própria qualificação e toma decisões sobre a sua prática pedagógica analisada coletivamente. Marin e Garrido (1998), finalmente, relatam a pesquisa-ação desenvolvida pela Faculdade de Educação da USP em parceria com um Centro de Formação do Magistério (Cefam), sintetizando a trajetória de grupo de professores desse Centro que, em um ano e meio, desenvolveram atividades de reflexão sobre sua prática. Revelam as reações iniciais de resistência e as primeiras conquistas dos professores parceiros da pesquisa-ação e enfatizam os aspectos que estimulam o desenvolvimento do grupo de professores e as questões de ordem prática, metodológica e epistemológica colocadas pela pesquisa-ação.

Observou-se, como nos casos imediatamente anteriores, que predomina uma forte tendência nos Trabalhos analisados de, na formação continuada, serem valorizados o aprender a refletir sobre o saber ser e saber fazer do professor. Inserem-se nessa tendência, ainda, os estudos realizados por Carvalho e Simões (1996), Grillo et al. (1998) e Levy e Puig (1998).

Nas conclusões de uma pesquisa bibliográfico-descritiva, cruzada com dados colhidos em resultados de pesquisas de campo efetivadas no grupo que estuda a formação e práxis do professor, Carvalho e Simões (1996) asseveram que o cotidiano escolar seja priorizado e fertilizado pela teoria e pela reflexão, para que os professores atuem, para além do imediatismo e do conformismo, em defesa de uma instituição escolar comprometida com as camadas populares. As pesquisadoras sugerem que se busque ascender da prática à práxis por meio de processos que intensifiquem relações entre o pensar e o agir.

Grillo et al. (1998), por sua vez, refletindo sobre os estudos empreendidos na disciplina Prática de Pesquisa Professores Reflexivos, do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da PUC-RS, explicam que os professores, em maior ou menor grau, são reflexivos e reconstróem cotidianamente seu saber docente utilizando-se da transposição didática.

Levy e Puig (1998), além de comporem o conjunto de Trabalhos sobre o professor reflexivo, articulam-se ao grupo de trabalhos centrados em críticas sobre os treinamentos, cursos e seminários como práticas tradicionais de formação continuada. Neste grupo, encontram-se também o relato de experiência de Martins (1994) e a pesquisa descritivo-explicativa de Andaló (1995). Em seu relato de experiência, Martins (1994) denuncia as práticas mecanicistas de “treinar professores” de 1ª a 4ª série da escola rural e propõe a adoção de uma prática pedagógica intervencionista na realidade social e educativa que provoque transformações nessa modalidade de escola. Levy e Puig (1998), por seu turno, indicam a necessidade de, na pós-graduação, ser utilizado um método didático mais individualizado, mediante a inter-relação entre orientador e orientandos, que tenha como estratégia um encontro dialógico entre professores da universidade e professores de Ciências do ensino fundamental e médio – esses, alunos da pós-graduação.

Andaló (1995) procura diferenciar o “aperfeiçoamento docente em serviço” do “treinamento em serviço” recomendado pela nova “moda” da “Qualidade Total em Educação”. Questiona o aperfeiçoamento docente como uma das formas que têm sido apontadas para solucionar o fracasso da escola pública brasileira, bem como as alternativas neotecnicistas que se desenham no campo educacional. Aborda a resistência dos docentes às tentativas de modificação do seu “saber-fazer” e, nas conclusões, discute as dificuldades de implementação do “aperfeiçoamento docente em serviço”, diante da crescente deterioração da rede pública de ensino.

É interessante que, enquanto em um Trabalho se enfatiza a resistência de professores para mudar o seu “saber-fazer”, o estudo de caso desenvolvido por Polettini (1997) demonstra o poder de pressão de uma diretora de escola sobre um professor, para implementar as idéias e mudanças

curriculares na área de Matemática nas quais ela acredita. Tais pressões trazem à mostra as relações de poder, em uma instituição escolar com administração centralizada, que implicam o cerceamento na autonomia do professor para modificar sua prática e promover seu aperfeiçoamento profissional.

Entre os Trabalhos que valorizam os saberes construídos na prática docente e que promovem articulação entre os aspectos teóricos e os problemas concretos da realidade educacional inclui-se o de Carrer et al. (1995), que trata da eficácia da metodologia de oficinas. Essas foram desenvolvidas pelas pesquisadoras, ao longo do ano letivo, com professores do ensino fundamental (de 1ª a 4ª série) da rede municipal de ensino de São Paulo. As pesquisadoras, embasadas na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e na Teoria Sociointeracionista de Vygotsky, utilizaram a literatura infantil como eixo articulador do trabalho de leitura e escrita e o estímulo à auto-expressão. Aliado ao constante reforço da auto-estima dos participantes, esse Trabalho favoreceu a interação no grupo e mobilizou os professores para a auto-reflexão e para uma atuação autônoma e mais eficaz. As mudanças que incidiram sobre aspectos da sala de aula foram a preocupação com o desenvolvimento da autonomia das crianças, a organização do espaço e o clima de inter-relação professor-aluno e entre alunos.

Do total dos 15 Trabalhos do tema *Formação Continuada*, somente dois dedicam-se às políticas dessa modalidade de formação: um de Veiga, Resende e Souza (1993), da Universidade de Brasília, e outro de Feldfeber (1995), da Universidade de Buenos Aires. Ambos, nas devidas proporções, denunciam as conseqüências nefastas de políticas educacionais pouco comprometidas com o rigor acadêmico e com a formação de profissionais críticos.

A análise documental e as entrevistas realizadas pelas pesquisadoras do grupo de Veiga com os coordenadores de 20 projetos de eventos de formação continuada, executados pela Faculdade de Educação da UnB no período 1991 a 1993, serviram para denunciar um desserviço prestado pela universidade à escola básica pública. A ausência de uma política da UnB para a oferta de atividades de extensão voltadas para a educação continuada impedem que os eventos se centrem academicamente nas prioridades da educação fundamental. Entretanto, a formação continuada por eles propiciada respeita a carga horária mínima estipulada pela carreira do magistério da Fundação Educacional do Distrito Federal visando à ascensão funcional.

Em relação às políticas argentinas, Feldfeber (1995), ao realizar uma pesquisa teórica bastante densa, coloca sob suspeita as recomendações e imposições dos organismos internacionais e as políticas implementadas pelo Ministério de Cultura e Educação daquele país. Questiona a validade da política de descentralização dos serviços educativos e a implementação da Lei Federal de Educação que obriga a avaliação da qualidade das instituições escolares, detendo-se na análise das propostas de formação e capacitação docentes. Segundo a autora, a política de descentralização mediante a qual se transferem para as províncias as responsabilidades de estabelecimentos de nível médio e superior responde, principalmente, a um repasse de serviços impulsionado por motivos econômicos no marco das políticas neoconservadoras de ajuste.

Quanto às políticas de formação docente, Feldfeber pesquisadora destaca três aspectos vigentes na Argentina: a) as políticas obedecem à lógica da formação inicial acelerada, privilegiando a reciclagem e a formação em serviço; b) inexistem programas sistemáticos de formação permanente dos docentes em exercício – o aperfeiçoamento e a qualificação do magistério são feitos graças à iniciativa individual do professor; c) a criação da rede federal de formação docente contínua, que se define como um sistema articulado de instituições que asseguram a circulação de informações para concretizar as políticas de formação docente contínua na Argentina. A autora evoca, nas conclusões, a importância da formação de docentes críticos que possam questionar essas imposições com o objetivo de transformar essa realidade.

No quadro dessas políticas, adotadas não só pelo governo argentino, mas por todos os países latino-americanos submissos às determinações dos acordos internacionais marcados pelos desmandos do neoliberalismo, que violentam a soberania dos terceiro-mundistas e definem prioridades para a educação nacional desses países, a profissionalização do professor é entendida como

produtividade e eficiência, que são medidas pelos resultados alcançados nos exames nacionais feitos pelos estudantes em nome de uma discutível avaliação de produtos educacionais. Contrapõem-se a essa pseudoprofissionalização os Trabalhos apresentados no GT que têm o enfoque na identidade e profissionalização docente.

IDENTIDADE E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: TEMA RECORRENTE NOS TRABALHOS DO GT NO PERÍODO 1994-1998

A produção do conhecimento nos 12 Trabalhos (17%) sobre a *Identidade e Profissionalização Docente* foi, sem dúvida, influenciada pela temática que orientou as reflexões no GT durante as Reuniões Anuais do período 1996 a 1997: “Conhecimento e profissionalização docente”. Esse tema foi escolhido pelo GT diante da permanente crise de identidade vivida pelo professorado e da necessidade de desenvolver pesquisas na tentativa de superá-la.

A crise do professorado tem sido marcada, entre outros, pelos seguintes aspectos:

- a) ambigüidade do trabalho docente, que se apresenta em um movimento pendular entre profissionalismo e proletarização (Enguita, 1991);
- b) falta de reconhecimento social da autoridade do professor na sociedade contemporânea, o que provoca um incômodo mal-estar nos docentes (Villa, 1998);
- c) polissemia do termo formação do professor (Alin, 1996);
- d) “jogo interior de máscaras e espelhos com que os docentes se confrontam consigo próprios, no interior da sala de aula” (Carrolo, 1997, p. 23);
- e) exigência de domínio de um conjunto de saberes diversificados (Apple e Kenneth, 1991);
- f) perda do controle de suas qualificações (Apple e Teitelbaun, 1991);
- g) ausência de sentimento de pertença a uma categoria profissional bem definida pela Sociologia das Profissões (Nóvoa, 1991; Enguita, 1991; Brault, 1994; Rodrigues, 1997; Alarcão, 1998b; Villa, 1998).

Esses aspectos têm servido de objeto de pesquisas, como as dos autores: Nuñez e Ramalho (1997), Chakur (1994), Villa (1997), Birgin (1998), Silva (1994) e Pereira (1996 e 1997).

Os dois primeiros praticamente definem modelos para a construção da identidade e da profissionalização, porém Nuñez e Ramalho (1997) direcionam seu modelo à formação pré-serviço e Chakur (1994) apresenta uma hierarquia de níveis a partir de uma experiência com formação continuada.

O Trabalho de Nuñez e Ramalho (1997) apresenta um “modelo profissional” cuja reflexão teórica inclui os estudos sobre a construção da profissão docente, realizados no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Os autores dirigem suas críticas para a inexistência de projetos politicopedagógicos que norteiem os cursos de formação inicial dos professores. Referenciados na Teoria da Atividade, definem os elementos e ações que constituem esse “modelo profissional” para a construção da identidade do professor na formação pré-serviço e estabelecem as múltiplas funções, relações e finalidades da aplicação do modelo proposto. Insistem que ele deve ser formulado em termos de objetivos gerais, de caráter flexível e aberto, expressos como habilidades, competências e atividades básicas que identificam o “núcleo da profissão”. O “modelo de formação” deve ser tomado como referência epistemológica e, também, respeitar as especificidades dos processos formativos e das instituições formadoras.

Chakur (1994), por sua vez, mediante uma pesquisa empírica, fundamenta-se no construtivismo de Piaget para trazer à comunidade acadêmica uma leitura do processo de construção profissional do professor. Os resultados da investigação indicam, de certa forma, “um modelo”

expresso em uma hierarquização de níveis que sustentam o processo de construção da identidade e profissionalização docente desenvolvido pelo professor em suas práticas. Essa proposição de níveis levou a equipe a incluir esse Trabalho sob o tema Profissionalização, retirando-o do conjunto dos Trabalhos sobre *Formação Continuada*, ao qual, aparentemente, ele possa pertencer.

Os outros dois, de Villa (1997) e de Birgin (1998), aproximam-se, notadamente por um aspecto: em suas pesquisas exploratório-descritivas, os autores discorrem sobre as ameaças que pairam sobre a identidade profissional, dadas as mudanças culturais, sociais econômicas e a reestruturação do mundo produtivo e do trabalho influenciada pela revolução tecnológica e pela mundialização da economia presente na sociedade contemporânea.

De modo particular, a partir da análise das causas do mal-estar docente que impregna a classe do magistério na Europa, Villa (1997) conclui que a cultura e a ciência as quais o professor sempre representou como um intelectual perdem seu caráter, e a identidade profissional altera-se pela redefinição das relações entre sexos, idades e pais e filhos. Conclui, ainda, que as tarefas exigidas do professor de hoje são cada vez mais numerosas, o que requer a resignificação de sua identidade e formação para abranger diferentes áreas do conhecimento. Por seu turno, Birgin (1998) explicita a existência de um processo de reconstrução da docência que coloca como foco central as competências exigidas, devido às trocas instantâneas dos chamados conhecimentos teletácitos em face das novas tecnologias de informação e de comunicação. Os resultados apontados no Trabalho indicam ainda a reconceitualização dos termos qualificação, qualificação tácita, apropriação e expropriação do conhecimento e a necessidade de reinventar a escola.

No conjunto desses Trabalhos que tratam da identidade do professor, certa singularidade demarca o de Vera Lúcia Silva (1994), pois é o único que delimita o campo de desenvolvimento da pesquisa nas séries iniciais do ensino fundamental e que delinea a identidade social e profissional do professor “polivalente”. Como fonte de informações, a autora se utilizou da produção escrita de uma prova de concurso público para o magistério da cidade de Florianópolis (SC) e complementou estas informações com os dados acadêmico-biográficos extraídos da documentação apresentada pelos candidatos nas provas de títulos. Procedeu à análise das representações dos professores, habilitados para atuar ou que já atuam de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, acerca de aspectos e valores da sua identidade. As conclusões mostram que a baixa auto-estima e as difíceis condições de vida e de trabalho dos professores produzem um mecanismo de transferência das causas dos fracassos para aspectos que isentam a atuação profissional, o que vai configurando uma prática pedagógica ausente de autocrítica.

Dois outros Trabalhos analisados são de Pereira – um realizado em 1996 e outro em 1997. Eles se complementam: no primeiro, o autor, utilizando-se do trabalho interdisciplinar como estratégia de produção da subjetividade na formação, defende a idéia de a interdisciplinaridade possibilitar ao sujeito assumir a gestão de si mesmo, de auto-referenciar-se e produzir, a cada vez, o novo, o outro, o diferente; no segundo, estuda a produção da subjetividade do professor, associada à idéia da indissociabilidade do coletivo e do individual, de modo que cada escolha seja carregada de responsabilidade e de intencionalidade. Se, no primeiro Trabalho, Pereira elegeu a interdisciplinaridade como elemento fundante de sua teorização, no segundo, ele recorre ao método autobiográfico para reconstituir a história de vida e a memória dos professores sujeitos de sua investigação para construir a “estética da professoralidade”. O autor se fundamenta em Michel Foucault, Félix Guattari e Gilles Deleuze e em conceitos de cartografia de Rolnik, estética e microestética para a identificação dos modos e possibilidades de interferir nos fluxos de atualização do “devir professor”, rejeita o modelo de identidade estática e busca a processualidade que compõe o “devir professor”. Em termos metodológicos, o segundo Trabalho de Pereira se inscreve no mesmo grupo em que se vinculam os Trabalhos de Bueno et al. (1994), Assunção (1995), Moraes (1996), Bueno (1997) e Morgade (1998), dos quais trataremos a seguir.

Em que pese o emprego relativamente novo do método autobiográfico na área educacional, a densidade das investigações de Bueno e de suas colegas da USP, bem como das de Assunção

e de Moraes, revela a importância do “ouvir a fala” das professoras e o rememorar o passado confrontado com as experiências do presente como coadjuvantes nas mudanças provocadas nas práticas pedagógicas de professoras de 1ª a 4ª série (Assunção, 1995), de alunas do ensino médio da Habilitação Magistério e do curso de Pedagogia (Bueno et al., 1994; Bueno, 1997) e de uma professora de leitura (Moraes, 1996).

Esse método é de tal relevância para a reconstrução das concepções de profissional da educação e das práticas das professoras, que os resultados das pesquisas apontam para:

- a) a geração de uma contramemória profissional, à medida que as professoras vão demolindo as idéias que lhes foram impostas pela memória oficial e pelos próprios livros didáticos (Bueno et al., 1994);
- b) a demonstração de que o processo formativo não é linear nem cumulativo, tampouco resultante exclusivo da formação acadêmica, mas se dá em um movimento no percurso da carreira profissional, comportando rupturas e redefinições resultantes da construção de um pensar e de um agir profissional contextualizado, com momentos de prazer e de angústias, provocando profundas mudanças na prática das professoras (Moraes, 1996);
- c) a comprovação do reforço contínuo dado pela cultura escolar aos determinantes da “escolha” pelo Magistério, por “vocação”, pelas condições de gênero, pela classe social ou pela influência da mãe (Assunção, 1995).

As questões de gênero e as relações de poder na direção das escolas argentinas é o objeto da pesquisa de Morgade (1998). As relações de gênero e a ocupação de postos de trabalho na gestão das organizações escolares é temática pouco explorada nos Trabalhos do GT Formação de Professores, mas têm um significado para a construção da identidade profissional que se revela proporcional à importância da rememoração das histórias de vida das mulheres professoras para a construção de uma contramemória profissional. Pela reconstituição histórica, a autora demonstra o modelo hierárquico, autoritário e patriarcal de gestão escolar adotado na Argentina até meados do século 20, o que não é diferente em outros países, inclusive no Brasil. Em seu percurso investigativo, a pesquisadora descreve as conseqüências da pressão democratizadora decorrente dos movimentos civis sobre o acesso aos cargos diretivos, as conquistas desses movimentos com relação à profissionalização do trabalho docente e a democratização dos cargos para as professoras; em suas conclusões, dá realce às tensões de gênero marcantes nos cargos diretivos, pois os homens, por tradição, agregam naturalmente autoridade e legitimidade aos cargos que ocupam e que lhes conferem prestígio e reconhecimento econômico e social, e as mulheres conquistam ou constroem a legitimidade de seu poder mediante suas práticas, muitas vezes em contraposição às expectativas e tradições desestimulantes da conquista democrática.

Todos os Trabalhos que compõem o estado da arte da produção do GT Formação de Professores analisados até o momento, em maior ou menor medida, voltam-se para a práxis dos profissionais da educação. Os que se voltam para a prática pedagógica do cotidiano da sala de aula mereceram uma análise mais particularizada constante do próximo item.

PRÁTICA PEDAGÓGICA: *MODUS OPERANDI* DO PROFESSOR NO COTIDIANO DA SALA DE AULA

Uma área de pesquisa recente, surgida a partir da década de 90 e que tem contribuído para repensar os cursos de formação, são os estudos que investigam as práticas pedagógicas. Dez Trabalhos abordaram esta questão, o que corresponde a 14% do total analisado.

Estudar a sala de aula, compreender como ocorrem as interações professor-alunos, compreender como, nesse processo, o conhecimento é construído pelos discentes e quais os desafios que

essa atividade mediadora coloca ao professor constituem uma vertente fértil para a melhoria do ensino e da aprendizagem. Modelos construtivistas e sociointeracionistas serviram de fundamento a algumas experiências, conduzidas, sobretudo, nas áreas de ensino de Ciências e de Matemática.

Uma outra abordagem focalizou as contradições entre o discurso e as práticas ou as resistências à mudança por parte de professores, ou, ainda, as dificuldades para o professor mudar a sua prática.

No conjunto das pesquisas sobre prática pedagógica, uma terceira via partiu dessas contradições do professor, de sua insatisfação com a própria prática. Buscaram-se as trajetórias autoformativas de aperfeiçoamento profissional e de construção de conhecimento prático sobre o ensino.

Analisar experiências construtivistas em sala de aula, tendo em vista verificar as dificuldades de professores e alunos, foi objeto de uma pesquisa descritivo-explicativa, feita por Garrido (1993), em que se comparam os desempenhos de dois professores de Física. O estudo criou categorias para a análise da interação verbal professor-alunos, fundamentada no Modelo de Mudança Conceitual de Posner. Foram observadas diferenças significativas na forma como os professores conduziram os processos desestruturadores e reestruturadores do conhecimento. A investigação apontou dificuldades que esse modelo de ensino coloca ao professor, exigindo trabalho mais profundo de construção da sua prática.

Dois trabalhos, desenvolvidos por Darsie (1995) e Lüdke e Goulart (1994), investigaram práticas avaliativas. O primeiro relatou uma proposta de avaliação construtivista desenvolvida em uma disciplina do curso de Pedagogia. Na investigação, a avaliação da aprendizagem é empreendida pelos próprios alunos, que explicitam o processo de mudança conceitual: como pensavam antes do ensino, como pensam agora e como se caracterizou esse processo. A avaliação é concebida como atividade metacognitiva, mediante a qual o aluno toma consciência do próprio processo de aprendizagem. Ao pensar sobre o que aprendeu e como aprendeu, o estudante está avaliando o ensino e oferecendo ao professor elementos de diagnóstico para adequar-lo, retomando-o e reformulando-o, para favorecer a aprendizagem.

No segundo, foram observadas classes em três escolas públicas de ensino fundamental. Constatou-se a predominância de procedimentos avaliativos que aferem, sobretudo, informações. A autora recomenda nas conclusões a necessidade de aprofundar essa questão nos cursos de Formação de Professores, tendo em vista a precariedade das práticas de avaliação observadas entre professores de primeiro grau.

Linhares (1995) caminha por uma segunda via de investigações, focalizando contradições entre o discurso e as práticas docentes. Um dos estudos, de natureza ensaística, explorou a dicotomia entre o discurso crítico-emancipatório das universidades e as práticas reprodutivas do ensino fundamental. Conclui com uma crítica à academia, desqualificando sua produção, considerada mera transposição e simplificação de modelos teóricos sem efetiva construção do conhecimento.

Investigações empíricas confirmaram as conclusões acima. Dois estudos levantaram as representações e práticas de professores do ensino superior, por meio de questionários ou entrevistas com os sujeitos da pesquisa e seus alunos. Predominaram práticas fundadas na concepção de ensino como transmissão, comprovadas nos estudos de Simões (1992) e Lima (1995). Uma das constatações de Lima causa séria preocupação aos que se dedicam à formação de professores, visto que as investigações comprovaram não haver diferenças entre as práticas de professores com ou sem formação pedagógica.

Uma outra contradição entre o discurso e as práticas foi detectada em um estudo etnográfico em classes de História da 5ª à 8ª série. A investigação, feita por Matela (1994), mostrou que a nova concepção de História presente nos livros didáticos não é absorvida pelos professores, que, em suas aulas, oferecem aos alunos uma visão de História baseada nos seus saberes advindos de experiência.

As condições de trabalho na escola também influem nas práticas dos professores. A essa conclusão chegou um estudo descritivo-explicativo efetivado por Borges (1996), que observou

as aulas de dois professores de Educação Física em duas escolas cujas dinâmicas eram diferentes. Os resultados indicam que os processos de preparação profissional e formação pessoal nos quais os professores vão construindo os seus conhecimentos são inseparáveis e que a construção do saber é influenciada pelas condições materiais do sujeito e pelo modo singular com que cada um formou e construiu a sua identidade profissional em interação com as experiências de vida.

Outras investigações procuraram registrar o processo de aperfeiçoamento profissional de professores que estão insatisfeitos com suas práticas. Ao tentar compreender como alguns professores foram construindo sua prática docente ao longo do tempo, desvendam a profissão docente como processo de autoformação continuada, conduzida de forma individual ou coletiva. Essa nova concepção mostra as limitações da formação inicial e a necessidade de o professor, como muitos outros profissionais, continuar sua formação.

Dois trabalhos relatam esses processos de auto-aperfeiçoamento docente em seus locais de trabalho. O de Hoffmann e Carneiro (1993) investiga o processo de mudança das representações e das práticas docentes de uma professora de ensino superior insatisfeita com os altos índices de evasão e repetência em sua disciplina. A reflexão sobre a prática avaliativa foi favorecida pelo diálogo com uma colega da instituição que praticava formas de avaliação construtivistas. O outro trabalho, realizado por Dickel (1997), relata a trajetória de um grupo de professoras das séries iniciais ao longo de cinco anos. Registros das reuniões de estudo, ao longo de todo esse tempo, mostram as mudanças ocorridas. Este movimento de autoformação de professores foi entendido a partir de um referencial gramsciano de luta, de práxis, contra a expropriação do trabalho docente.

Fazem parte ainda da presente análise quatro trabalhos que compreendem o tema *Revisão da Literatura* a respeito do tema formação de professores e que serão abordados no item seguinte.

REVISÃO DA LITERATURA

Os Trabalhos que apresentam análises da produção do conhecimento sobre Formação de Professores correspondem a 6% dos 70 aqui analisados. Esses estudos, desenvolvidos por Brzezinski e Garrido (1997), Brzezinski (1998), André (1998) e Foerste (1998), têm por objeto reflexões à luz das descobertas de outros investigadores. Tal metodologia de análise da produção do conhecimento é denominada “reconciliação integrativa” (Ausebel, citado por Moreira, 1985, p. 9). Essa reconciliação consiste numa antítese à prática de apresentar os assuntos em compartimentos estanques – neste caso, em trabalhos distintos – com objetos próprios. Assim, proceder à reconciliação integrativa significa reunir trabalhos e explorar as relações entre os objetos de estudo, os referenciais teóricos, as tendências e as abordagens, os recursos metodológicos, reconciliando discrepâncias ou explicitando reais divergências.

Entre os quatro Trabalhos, dois deles – Brzezinski e Garrido (1997) e Brzezinski (1998) – refizeram a trajetória da produção do GT Formação de Professores, desde sua criação, em 1983, até 1997. No primeiro, baseadas em análise documental e história oral, as autoras recuperam a memória do GT e reconstituem a trajetória da produção científica a partir de períodos distintos, assim denominados:

- a) delineamento das formas organizativas do grupo de trabalho;
- b) traçando novos rumos para as licenciaturas;
- c) discutindo o papel da pesquisa e sua vivência na formação de profissionais da educação;
- d) estabelecendo as relações entre profissão docente, identidade e formação do professor e o trabalho pedagógico dos profissionais da educação.

Com o desenvolvimento do segundo Trabalho, Brzezinski (1998), ancorada em aportes teóricos que sustentam a conceituação de núcleos, áreas temáticas e linhas de pesquisa, analisou

40 Trabalhos apresentados no GT, no período 1994 a 1997, por 51 pesquisadores representantes de 26 instituições. Neste percurso, a investigadora pôde identificar:

- a) núcleos temáticos mais explorados pelo GT Formação de Professores e que abrigam áreas temáticas ou linhas de pesquisas em consolidação no grupo;
- b) núcleos temáticos e áreas menos exploradas, portanto ainda emergentes, mas que consistem áreas importantes para a definição da identidade do GT.

O terceiro Trabalho, apresentado por André (1998), traz à mostra a produção sobre Formação de Professores representada por 203 dissertações de mestrado e 33 teses de doutorado defendidas nos programas de pós-graduação das universidades brasileiras no período 1985 a 1995. Finalmente, o quarto, feito por Foerste (1998), analisou o discurso em uma amostra da produção acadêmica nacional, publicada em periódicos a partir dos anos 80, cujos conteúdos abordam a articulação entre a universidade e a escola básica; nele, o autor buscou, em especial, descobrir nos discursos contidos nos artigos o papel da academia na sua relação com a escola básica, em seus diferentes níveis de ensino.

Ao concluir esta pesquisa, considera o grupo haver chegado ao estado da arte ou do conhecimento, ou, tão-somente, à “reconciliação integrativa” dos 70 Trabalhos do GT Formação de Professores. Quer constituam estado da arte, estado do conhecimento ou “reconciliação integrativa”, os estudos aqui desenvolvidos permitiram mostrar avanços sobre o conhecimento da profissão e da formação docente no Brasil, Argentina e Espanha. Há, entretanto, questões que permanecem e outras que surgem.

Apesar dos contínuos aportes visando à melhoria dos cursos de formação inicial de professores, as licenciaturas voltam a ser questionadas. Até que ponto os cursos de Formação de Professores estariam respondendo às necessidades da sociedade da modernidade tardia, marcada por assustadoras descobertas científicas e tecnológicas e pelo avassalador desenvolvimento das formas de comunicação? Quais os novos papéis e que competências são necessárias para que o professor se torne um verdadeiro profissional nos contextos culturais contemporâneos?

É preciso ressignificar os cursos de formação inicial e continuada e tornar mais corrente nas políticas educacionais o entendimento de que é indispensável o processo de desenvolvimento contínuo do professor, acentuando-se a unidade desse processo na diversidade de suas fases: formação pré-serviço (inicial) e formação em serviço (continuada). É preciso ter clareza de que *formação inicial* e *formação continuada* não são mais que dois momentos de um mesmo processo de desenvolvimento de competências profissionais.

Também é preciso indagar: Até que ponto os cursos de Formação de Professores estariam respondendo às necessidades das sociedades científicas e às exigências requeridas pela complexificação da escola ou pela escola diferente de nossos tempos que começa a se instalar no século 21?

É necessário pôr em questão a formação pedagógica do licenciando, que, segundo algumas pesquisas, já não responde às exigências do preparo para a docência, assim como é indispensável identificar as razões das constantes resistências de estagiários e professores para modificarem suas práticas pedagógicas.

Seria preciso também avaliar e rever os cursos de formação a partir dos baixos índices de qualidade e de aproveitamento no ensino fundamental. Avaliar o impacto dos cursos de formação inicial e continuada, com vista à melhoria da qualidade do ensino, é uma preocupação pouco comum entre os pesquisadores, como é, também, um tema silenciado nas diversas pesquisas analisadas.

As experiências de articulação da universidade com o sistema de educação também foram apresentadas, porém as parcerias voltam-se para a reflexão da prática pedagógica das escolas de ensino fundamental, notadamente da prática pedagógica da professora de 1ª a 4ª série. Por que se calam as parcerias que envolvem a educação infantil, o ensino médio e o ensino superior?

A participação dos sujeitos nos processos formativos apareceu em várias pesquisas de formação inicial e continuada, mas a voz do aluno da escola básica praticamente não foi ouvida nos relatos de pesquisa – estudou-se muito o professor, mas estudou-se muito pouco o aluno. Aliás, os professores foram vistos por professores, os formadores, por formadores. Como outros profissionais os vêem? Como os alunos os vêem? O que os alunos esperam da escola? Estas são, também, questões não respondidas.

Nas fontes de pesquisa, há uma recorrência marcante à temática *Identidade e Profissionalização Docente*, inclusive com modelos teóricos expressivos para a construção do profissionalismo do magistério; calam-se porém as fontes em relação a um aspecto da profissionalização – o direito de sindicalização e de participação nas associações da categoria e nos movimentos em defesa da valorização do professor. Do mesmo modo, emudecem-se as fontes em relação à carreira docente e aos movimentos de valorização profissional.

Outro tema recorrente nas pesquisas analisadas é a feminilização do magistério do ensino fundamental como aspecto descaracterizador da profissão. No entanto, merece ainda ser discutida a competência feminina para assumir a gestão de instituições superiores e universidades, como valorização da profissão e como reconhecimento do estatuto social e econômico da professora.

Embora o professor reflexivo seja tema de pesquisa freqüentemente tratado, a prática docente é bastante criticada. As fontes de pesquisa sugerem que existem muitos discursos sobre a prática e pouca produção de conhecimento sobre ela. Sendo assim, não podemos desconhecer o que nos ensina Sacristán (1991): a prática pedagógica é uma atividade que gera cultura à medida que é praticada; portanto, a prática docente em movimento é produtora de conhecimento, ela é práxis.

Alinhadas a essa concepção de Sacristán, as autoras do presente estudo, finalmente, podem assegurar que também geram cultura e constituem produção de conhecimento na área de Formação de Professores as pesquisas densamente fundamentadas, com objeto de estudo bem definido e desenvolvidas com rigor metodológico, a exemplo das que foram analisadas nesta investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, Maria Cecília A. de et al. *A representação do professor sobre o ensino da Matemática e sua prática pedagógica no decorrer de um processo de formação continuada*. Recife: UFPE, 1993. Mimeografado.
- ALARCÃO, I. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, I. P. A. *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papyrus, 1998a. p. 99-122.
- _____. Profissionalização docente. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS PAÍSES DE LÍNGUA E EXPRESSÃO PORTUGUESAS, 2. *Anais...* Porto Alegre: Ulbra, 1998b. p. 135-141.
- ALIN, C. *Être formateur: quand dire c'est écouter*. Paris: L'Harmattan, 1996.
- ANDALÓ, Carmen S. de Arruda. *Aperfeiçoamento docente: uma das soluções para o fracasso da escola pública?* Florianópolis: UFSC, 1995. Mimeografado.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Formação de professores nas teses e dissertações brasileiras*. São Paulo: USP, 1998. Mimeografado.
- ANGOTTI, José André Peres. *Metodologia e prática de ensino: contribuição para transformação das licenciaturas*. Florianópolis: UFSC, 1994. Mimeografado.

- APPLE, M.; TEITELBAUN, K. Está o professorado perdendo o controle de suas qualificações e do currículo? *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 62-90, 1991.
- ASSUNÇÃO, Maria Madalena de Silva de. *As determinações de gênero na escolha, formação e prática docente das professoras primárias*. Belo Horizonte: UFMG, 1995. Mimeografado.
- BASSO, Itacy Salgado. *O perfil do aluno da Licenciatura e a universidade pública*. Marília: Unesp, 1992. Mimeografado.
- BIRGIN, Alejandra. *Nuevas regulaciones del trabajo docente*. Buenos Aires: Flacso, 1998.
- BORGES, Cecília Maria Ferreira. *Formação e prática pedagógica do professor de Educação Física: a construção do saber docente*. Pelotas: UFPel, 1996. Mimeografado.
- BRAULT, M. Profissionalização. In: BRAULT, M. *A formação do professor para educação básica: perspectivas*. Brasília: MEC: Unesco, 1994. p. 41-48.
- BRZEZINSKI, Iria. *Avaliação da licenciatura em Pedagogia: relato de um processo*. Goiânia, UCG, 1992. Mimeografado.
- _____. *Formação de professores: formulação de uma concepção básica na trajetória do movimento das reformulações curriculares*. Brasília: UnB, 1993. Mimeografado.
- _____. *O GT Formação de Professores: trajetória de sua consolidação*. Belo Horizonte: ANPEd, 1995. p. 49-52.
- _____. *Perplexidades na formação de profissionais da educação frente à LDB 9.394/96: a (re)significação da formação do pedagogo*. Brasília: UnB, 1997. Mimeografado.
- _____. *A produção do GT Formação de Professores*. Brasília: UnB, 1998. Mimeografado.
- BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elza. *Pesquisa no GT Formação de Professores: treze anos de produção do conhecimento*. Goiânia: UCG: USP, 1997. Mimeografado.
- BUENO, Belmira Oliveira. *O método autobiográfico e os estudos com história de vida de professores: a subjetividade e a questão das representações*. [S. l.: s. n.], 1997.
- BUENO, Belmira Oliveira et al. *Docência, memória e gênero: práticas alternativas de formação de professores*. São Paulo: USP, 1994.
- CARRER, Andrea Câmara; BRUNSTEIN, Raquel; CHIEFFI, Meyre Venci. *Formação continuada de profissionais do ensino: análise de programas selecionados nas cinco Regiões do Brasil*. São Paulo: Cenpec, 1996. Mimeografado.
- CARRER, Andrea Câmara et al. *Formação continuada e mudanças na prática pedagógica: a eficácia da oficina*. São Paulo: Cenpec, 1995. Mimeografado.
- CARROLO, C. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, M. T. *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Ed., 1997. p. 21-50.

- CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. *Pesquisa em sala de aula: um importante fator na formação do professor*. São Paulo: USP, 1992.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena S. *Formação continuada do professor por meio da pesquisa da sua própria prática*. Vitória: Ufes, 1996. Mimeografado.
- CASTANHO, Eugênia et al. *Pesquisa psicológica e formação de professores*. Campinas: PUC-Camp, 1992.
- CHAKUR, Cilene Ribeiro de S.L. *Profissionalização docente: uma leitura piagetiana de sua construção*. Araraquara: Unesp, 1994. Mimeografado.
- COLINVAUX, Dominique. *Ciência, escola e vida cotidiana: os contextos do conhecimento em discussão*. Rio de Janeiro: UFF, 1993.
- DAMIS, Olga Teixeira. *O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia: do projeto à concepção dos professores*. Uberlândia: UFU, 1996. Mimeografado.
- DARSIE, Marta Maria. *Avaliação da aprendizagem e formação do professor*. Cuiabá: UFMT, 1995.
- DEL PRETTE, Zilda A. P.; DEL PRETTE, Almir. *Um programa de desenvolvimento de habilidades sociais na formação continuada do professor*. Florianópolis: UFSC, 1997. Mimeografado.
- DICKEL, Adriana. *Aliando pesquisa, práxis e produção coletiva: a trajetória de um grupo de professoras pesquisadoras na luta pela reapropriação do trabalho docente*. Passo Fundo: UPF, 1997.
- _____. *Buscando referências para a discussão sobre a formação do professor-pesquisador: contribuições para o debate*. Passo Fundo: UPF, 1998. Mimeografado.
- ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 8, 1996. *Documento final*. Belo Horizonte: Anfope, 1996. Mimeografado.
- ENGUITA, M. F. Ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.
- FELDFEBER, Myriam. *Las políticas de formación docente en Argentina: una mirada a las propuestas de los organismos internacionales*. Buenos Aires: UBA, 1995. Mimeografado.
- FOERSTE, Erineu. *Discurso de alguns periódicos nacionais sobre formação de professores e a integração universidade e escola a partir dos anos 80*. Vitória: Ufes, 1998. Mimeografado.
- _____. *Universidade e formação de professores: um estudo sobre o Fórum de Licenciatura da UFG*. Goiânia: UFG, 1997. Mimeografado.
- FORMOSINHO, J. *Formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Trabalho e relação teoria-prática nos estágios supervisionados de 1º grau do curso de Pedagogia*. Campinas: Unicamp, 1993. Mimeografado.

- GARRIDO, Elsa. *Ensino construtivista de Ciências: análise da interação verbal professor-aluno*. São Paulo, USP, 1993. Mimeografado.
- GONÇALES, Maria Helena C. de. *Atitudes (des)favoráveis com relação à Matemática*. Campinas: Unicamp, 1995.
- GRILLO, Marlene et al. *Transposição didática: uma prática reflexiva*. Porto Alegre: PUC-RS, 1998. Mimeografado.
- HOFFMANN, Jussara M. Lerche; CARNEIRO, Vera Clotilde. *O ensino de Matemática versus avaliação numa perspectiva construtivista: um diálogo possível?* Porto Alegre: UFRGS, 1993. Mimeografado.
- LEVY, Maria Inês Copello de; PUIG, Neus Sanmartí. *Melhoria do processo ensino-aprendizagem da Ciência a partir da reflexão dialógica, entre professor e orientador, das concepções e práticas*. Barcelona: Furg-Brasil: UAB-Barcelona, 1998. Mimeografado.
- LIMA, Emília Freitas de. *O pensamento do professor: construindo metáforas, projetando concepções*. São Carlos: UFSCar, 1997. Mimeografado.
- _____. *Professores de 3º grau com e sem formação pedagógica: relato de suas concepções e vivências*. São Carlos: UFSCar, 1995. Mimeografado.
- LINHARES, Célia Frazão Soares. *Formação de professores no Brasil: entre o discurso acadêmico-pedagógico e a escola pública fundamental*. Niterói: UFF, 1995. Mimeografado.
- LÜDKE, Menga; GOULART, Sílvia. *Licenciatura: novos caminhos pela via da interdisciplinaridade*. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1994. Mimeografado.
- MATELA, R. C. P. *O professor de História e o livro didático: uma relação delicada*. Niterói: UFF, 1994. Mimeografado.
- MARIN, Alda; GARRIDO, Elsa. *Metodologia pesquisa-ação e formação de professores reflexivos: redefinindo o universo epistemológico e discutindo as implicações prático-metodológicas*. São Paulo: Unesp: USP, 1998. Mimeografado.
- MARTINS, Alice de Fátima. *O desenho reproduzido e a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental*. Brasília: UnB, 1998. Mimeografado.
- MARTINS, Rosilda Baron. *De uma experiência de "treinamento" a algumas lições e desafios*. Ponta Grossa: UEPG, 1994. Mimeografado.
- MAZZOTTI, Marlene Adorni. *A possibilidade de uma educação científica*. Cuiabá: UFMT, 1993. Mimeografado.
- MELO, Márcia Maria de Oliveira. *A formação do profissional do magistério e a nova lógica de organização das Licenciaturas*. Recife: UFPE, 1995. Mimeografado.
- MORGADE, Graciela Alejandra. *Dinámicas de género en los discursos constitutivos de la gestión de las escuelas argentinas*. Buenos Aires: UBA, 1998. Mimeografado.

- MORAES, Ana Alcina de Araújo. *História de vida: a trajetória pessoal/profissional de uma professora de leitura*. São Carlos: Ufam: UFSCar, 1996. Mimeografado.
- MOREIRA, M. A. Ensino e aprendizagem: o significado de alguns conceitos básicos segundo diferentes perspectivas teóricas. In: MOREIRA, M. A. (Org.). *Ensino na universidade*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1985.
- NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Ed., 1991. p. 9-32.
- NÚÑEZ, Isauro Beltran; RAMALHO, Betânea Leite. *Um modelo profissional: uma necessidade para a formação do professor*. Natal: UFRN, 1997. Mimeografado.
- PAIVA, Aparecida; FREITAS, Helena de; SCHEIBE, Leda. *Pedagogia: políticas de formação de professores e mudanças curriculares*. Caxambu: UFMG: Unicamp: UFSC, 1997. Mimeografado.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. *Representações sobre ensino na universidade e suas implicações para as Licenciaturas*. Belo Horizonte: UFMG, 1997. Mimeografado.
- PEREIRA, Marcos Vilela. *Estética da professoralidade*. Pelotas: UFPel, 1997. Mimeografado.
- _____. *Sobre o trabalho interdisciplinar como estratégia de produção de subjetividade na formação de professores*. Pelotas: UFPel, 1996. Mimeografado.
- POLETTINI, Altair de Fátima Furigo. *Pressão influenciando mudança e desenvolvimento do professor: o caso de Sara*. São Paulo: Unesp, 1997. Mimeografado.
- RODRIGUES, M. de L. *Sociologia das profissões*. Oeiras (Portugal): Ed. Celta, 1997. p. 7-45.
- ROSSO, Ademir José; ETGES, Norberto Jacob. *O que pensam os professores de Ciências e Matemática sobre Educação?* Jataí: Univali, 1996. Mimeografado.
- SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Ed., 1991. p. 61-92.
- SILVA, Lenice Heloísa de Arruda; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. *Buscando o caminho do meio: construindo a parceria entre professores e formadores de professores de Ciências*. Piracicaba: Unimep, 1998. Mimeografado.
- SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. *Alguns aspectos e valores da identidade social e profissional de professores de 1ª a 4ª série*. Florianópolis: Udesc, 1994. Mimeografado.
- SIMÕES, Regina Helena S. *O papel dos fundamentos sócio-histórico-filosóficos da educação nos cursos de Magistério do 2º grau*. Vitória: Ufes, 1993.
- SIMÕES, Sônia Pires. *A postura teórica e a prática do professor de Didática no ensino superior*. Rio de Janeiro: Uerj, 1992. Mimeografado.
- SOBREIRA, Henrique Garcia. *Formação de professores: dois tópicos de uma elaboração alternativa*. Rio de Janeiro: Uerj, 1996. Mimeografado.

- SOBREIRA, Henrique Garcia. *Imagens de família e prática docente: anotações preliminares*. Rio de Janeiro, Uerj, 1996. Mimeografado.
- SORDI, Mara Regina Lemes de; CAMARGO, Alzira Leite Carvalhais. *A formação do professor em situação de trabalho e o papel da universidade: competência aliada à produção*. Campinas: PUC-Camp, 1998. Mimeografado.
- SOUZA, José Vieira de. *A função social do professor subjacente às concepções educacionais reproduzidas e/ou construídas no cotidiano do Curso Normal do DF: a contribuição da Sociologia da Educação*. Brasília: UnB, 1994.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. *Formação do profissional do ensino de Educação Física*. Recife: UFPE, 1992. Mimeografado.
- _____. *O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física*. Recife: UFPE, 1994. Mimeografado.
- VIANA, Deise Miranda. *Uma disciplina integradora: instrumentação para o ensino*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992. Mimeografado.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *O curso de Pedagogia da FAE/UnB na perspectiva de coordenadores e professores*. Brasília: UnB, 1996. Mimeografado.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de; SOUZA, Luzia Costa de. *Formação contínua de profissionais da educação e a extensão universitária*. Brasília: UnB, 1993. Mimeografado.
- VILLA, Fernando Gil. *Crise do professorado: uma análise crítica*. Campinas: Papyrus, 1998. p. 13-64.
- _____. *O professor frente às mudanças culturais e sociais*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1997. Mimeografado.
- _____. *Sociología del profesorado*. Barcelona: Ariel Educación, 1996.
- WILENSKY, H. The professionalization of everyone? *American Journal of Sociology*, Chicago, v. 69, p. 142-146, 1964.

Trabalhos apresentados no GT Formação de Professores, da ANPEd, no período 1992-1998

Iria Brzezinski*
Betânea Leite Ramalho**
Eduardo Adolfo Terrazzan
Helena Costa Lopes de Freitas
Marcos Villela Pereira

Esta segunda etapa da pesquisa “Estados da arte sobre temas específicos na área da educação”, da qual faz parte o subprojeto Estado da Arte do Grupo de Trabalho Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), consiste na apresentação da bibliografia parcial apresentada na primeira etapa e dos resumos analíticos.

Como já foi dito quando da apresentação dos resultados da primeira etapa, os resumos analíticos, objetivo da segunda fase da pesquisa, a seguir registrados, são decorrentes das análises dos Trabalhos (categoria da ANPEd) aprovados pelos consultores *ad hoc* do Grupo de Trabalho e/ou pelo Comitê Científico da ANPEd para as sessões de discussão realizadas no GT Formação de Professores durante as reuniões anuais. O universo da presente pesquisa abrange os “Trabalhos” do período de 1992 a 1998, metodologicamente registrados por autor(a)(es) e em ordem alfabética; portanto, para efeito de análise, não se considera, neste momento, a ordem cronológica das reuniões anuais da ANPEd.

RELAÇÃO POR ORDEM ALFABÉTICA DOS AUTORES***

AGUIAR, Maria Cecília A. de et al. *A representação do professor sobre o ensino da Matemática e sua prática pedagógica no decorrer de um processo de formação continuada*. Recife: UFPE, 1993. Mimeografado.

ANDALÓ, Carmen S. de Arruda T. *Aperfeiçoamento docente: uma das soluções para o fracasso da escola pública?* Florianópolis: UFSC, 1995. Mimeografado.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Formação de professores nas teses e dissertações brasileiras*. São Paulo: USP, 1998. Mimeografado.

ANGOTTI, José André Peres. *Metodologia e prática de ensino: contribuição para transformação das licenciaturas*. Florianópolis: UFSC, 1994. Mimeografado.

ASSUNÇÃO, Maria Madalena de Silva de. *As determinações de gênero na escolha, formação e prática docente das professoras primárias*. Belo Horizonte: UFMG, 1995. Mimeografado.

* Professora titular da Universidade Católica de Goiás (UCG), pesquisadora Associada da Universidade de Brasília (UnB) e coordenadora do subgrupo de pesquisadores.

** Esta e os que se seguem são pesquisadores do Colegiado do GT Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

*** Bibliografia parcial do Projeto Estado da Arte do Grupo de Trabalho Formação de Professores, da ANPEd. Período da pesquisa: 1992 a 1998. Coordenadora: Iria Brzezinski.

- BASSO, Itacy Salgado. *O perfil do aluno da licenciatura e a universidade pública*. Marília: Unesp, 1992. Mimeografado.
- BIRGIN, Alejandra. *Nuevas regulaciones del trabajo docente*. Buenos Aires: Flacso, 1998.
- BORGES, Cecília Maria Ferreira. *Formação e prática pedagógica do professor de Educação Física: a construção do saber docente*. Pelotas: UFPel, 1996. Mimeografado.
- BRZEZINSKI, Iria. *Avaliação da licenciatura em Pedagogia: relato de um processo*. Goiânia: UCG, 1992. Mimeografado.
- _____. *Formação de professores: formulação de uma concepção básica na trajetória do movimento das reformulações curriculares*. Brasília: UnB, 1993. Mimeografado.
- _____. *Perplexidades na formação de profissionais da educação frente a LDB 9.394/96: a (re)significação da formação do pedagogo*. Brasília: UnB, 1997. Mimeografado.
- _____. *A produção do GT Formação de Professores*. Brasília: UnB, 1998. Mimeografado.
- BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elza. *Pesquisa no GT Formação de Professores: treze anos de produção do conhecimento*. Goiânia: UCG: USP, 1997. Mimeografado.
- BUENO, Belmira Oliveira. *O método autobiográfico e os estudos com história de vida de professores: a subjetividade e a questão das representações*. [S. l.: s. n.], 1997.
- BUENO, Belmira Oliveira et al. *Docência, memória e gênero: práticas alternativas de formação de professores*. São Paulo: USP, 1994.
- CARRER, Andrea Câmara; BRUNSTEIN, Raquel; CHIEFFI, Meyre Venci. *Formação continuada de profissionais do ensino: análise de programas selecionados nas cinco Regiões do Brasil*. São Paulo: Cenpec, 1996. Mimeografado.
- CARRER, Andrea Câmara et al. *Formação continuada e mudanças na prática pedagógica: a eficácia da oficina*. São Paulo: Cenpec, 1995. Mimeografado.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. *Pesquisa em sala de aula: um importante fator na formação do professor*. São Paulo: USP, 1992.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena S. *Formação continuada do professor por meio da pesquisa da sua própria prática*. Vitória: Ufes, 1996. Mimeografado.
- CASTANHO, Eugênia et al. *Pesquisa psicológica e formação de professores*. Campinas: PUC-Camp, 1992.
- CHAKUR, Cilene Ribeiro de S. L. *Profissionalização docente: uma leitura piagetiana de sua construção*. Araraquara: Unesp, 1994. Mimeografado.
- COLINVAUX, Dominique. *Ciência, escola e vida cotidiana: os contextos do conhecimento em discussão*. Rio de Janeiro: UFF, 1993.

- DAMIS, Olga Teixeira. *O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia: do projeto à concepção dos professores*. Uberlândia: UFU, 1996. Mimeografado.
- DARSIE, Marta Maria. *Avaliação da aprendizagem e formação do professor*. Cuiabá: UFMT, 1995.
- DEL PRETTE, Zilda A. P.; DEL PRETTE, Almir. *Um programa de desenvolvimento de habilidades sociais na formação continuada do professor*. Florianópolis: UFSC, 1997. Mimeografado.
- DICKEL, Adriana. *Aliando pesquisa, práxis e produção coletiva: a trajetória de um grupo de professoras pesquisadoras na luta pela reapropriação do trabalho docente*. Passo Fundo: UPF, 1997.
- _____. *Buscando referências para a discussão sobre a formação professor-pesquisador: contribuições para o debate*. Passo Fundo: UPF, 1998. Mimeografado.
- FELDFEBER, Myriam. *Las políticas de formación docente en Argentina: una mirada a las propuestas de los organismos internacionales*. Buenos Aires: UBA, 1995. Mimeografado.
- FOERSTE, Erineu. *Discurso de alguns periódicos nacionais sobre formação de professores e a integração universidade e escola a partir dos anos 80*. Vitória: Ufes, 1998. Mimeografado.
- _____. *Universidade e formação de professores: um estudo sobre o Fórum de Licenciatura da UFG*. Goiânia: UFG, 1997. Mimeografado.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Trabalho e relação teoria-prática nos estágios supervisionados de 1º grau do curso de Pedagogia*. Campinas: Unicamp, 1993. Mimeografado.
- GARRIDO, Elsa. *Ensino construtivista de Ciências: análise da interação verbal professor-aluno*. São Paulo: USP, 1993. Mimeografado.
- GONÇALES, Maria Helena C. de. *Atitudes (des)favoráveis com relação à Matemática*. Campinas: Unicamp, 1995.
- GRILLO, Marlene Corroero et al. *Transposição didática: uma prática reflexiva*. Porto Alegre: PUC-RS, 1998. Mimeografado.
- HOFFMANN, Jussara M. Lerch; CARNEIRO, Vera Clotilde. *O ensino de Matemática versus avaliação numa perspectiva construtivista: um diálogo possível?* Porto Alegre: UFRGS, 1993. Mimeografado.
- LEVY, Maria Inês Copello de; PUIG, Neus Sanmartí. *Melhoria do processo ensino aprendizagem da Ciência a partir da reflexão dialógica entre professor e orientador, das concepções e práticas*. Barcelona: Furg-Brasil: UAB-Barcelona, 1998. Mimeografado.
- LIMA, Emília Freitas de. *O pensamento do professor: construindo metáforas, projetando concepções*. São Carlos: UFSCar, 1997. Mimeografado.
- _____. *Professores de 3º grau com e sem formação pedagógica: relato de suas concepções e vivências*. São Carlos: UFSCar, 1995. Mimeografado.
- LINHARES, Célia Frazão Soares. *Formação de professores no Brasil: entre o discurso acadêmico-pedagógico e a escola pública fundamental*. Niterói: UFF, 1995. Mimeografado.

- LÜDKE, Menga. *Avaliação e formação de professores*. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1995.
- LÜDKE, Menga; GOULART, Silvia. *Licenciatura: novos caminhos pela via da interdisciplinaridade*. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1994. Mimeografado.
- MARIN, Alda; GARRIDO, Elsa. *Metodologia pesquisa-ação e formação de professores reflexivos: redefinindo o universo epistemológico e discutindo as implicações prático-metodológicas*. São Paulo: Unesp: USP, 1998. Mimeografado.
- MARTINS, Alice de Fátima. *O desenho reproduzido e a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental*. Brasília: UnB, 1998. Mimeografado.
- MARTINS, Rose Clair Pouchain Matela. *O professor de História e o livro didático: uma relação delicada*. [S. l.: s. n.], 1994.
- MARTINS, Rosilda Baron. *De uma experiência de "treinamento" a algumas lições e desafios*. Ponta Grossa: UFGP, 1994. Mimeografado.
- MAZZOTTI, Marlene Adorni. *A possibilidade de uma educação científica*. Cuiabá: UFMT, 1993. Mimeografado.
- MELO, Márcia Maria de Oliveira. *A formação do profissional do magistério e a nova lógica de organização das licenciaturas*. Recife: UFPE, 1995. Mimeografado.
- MORGADE, Graciela Alejandra. *Dinámicas de genero en los discursos constitutivos de la gestión de las escuelas argentinas*. Buenos Aires: UBA, 1998. Mimeografado.
- MORAES, Ana Alcina de Araújo. *História de vida: a trajetória pessoal/profissional de uma professora de leitura*. São Carlos: Ufam: UFSCar, 1996. Mimeografado.
- NUÑEZ, Isauro Beltran; RAMALHO, Betânea Leite. *Um modelo profissional: uma necessidade para a formação do professor*. Natal: UFRN, 1997. Mimeografado.
- PAIVA, Aparecida; FREITAS, Helena de; SCHEIBE, Leda. *Pedagogia: políticas de formação de professores e mudanças curriculares*. Caxambu: UFMG: Unicamp: UFSC, 1997. Mimeografado.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. *Representações sobre ensino na universidade e suas implicações para as licenciaturas*. Belo Horizonte: UFMG, 1997. Mimeografado.
- PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade*. Pelotas: UFPel, 1997. Mimeografado.
- _____. *Sobre o trabalho interdisciplinar como estratégia de produção de subjetividade na formação de professores*. Pelotas: UFPel, 1996. Mimeografado.
- POLETTINI, Altair de Fátima Furigo. *Pressão influenciando mudança e desenvolvimento do professor: o caso de Sara*. São Paulo: Unesp, 1997. Mimeografado.
- ROSSO, Ademir José; ETGES, Norberto Jacob. *O que pensam os professores de Ciências e Matemática sobre educação?* Jataí: Univali, 1996. Mimeografado.

- SCHNETZLER, Roseli Pacheco. *Que professores estamos formando? A questão dos conteúdos específicos*. [S. l.: s. n.], 1994.
- SILVA, Lenice Heloísa de Arruda; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. *Buscando o caminho do meio: construindo a parceria entre professores e formadores de professores de Ciências*. Piracicaba: Unimep, 1998. Mimeografado.
- SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. *Alguns aspectos e valores da identidade social e profissional de professores de 1ª a 4ª série*. Florianópolis: Udesc, 1994. Mimeografado.
- SIMÕES, Regina Helena S. *O papel dos fundamentos sócio-histórico-filosóficos da educação nos cursos de Magistério do 2º grau*. Vitória: Ufes, 1993.
- SIMÕES, Sônia Pires. *A postura teórica e a prática do professor de Didática no ensino superior*. Rio de Janeiro: Uerj, 1992. Mimeografado.
- SOBREIRA, Henrique Garcia. *Formação de professores: dois tópicos de uma elaboração alternativa*. Rio de Janeiro: Uerj, 1996. Mimeografado.
- _____. *Imagens de família e prática docente: anotações preliminares*. Rio de Janeiro: Uerj, 1998. Mimeografado.
- SORDI, Mara Regina Lemes de; CAMARGO, Alzira Leite Carvalhais. *A formação do professor em situação de trabalho e o papel da universidade: competência aliada à produção*. Campinas: PUC-Camp: Unicamp, 1998. Mimeografado.
- SOUZA, José Vieira de. *A função social do professor subjacente às concepções educacionais reproduzidas e/ou construídas no cotidiano do Curso Normal do DF: a contribuição da Sociologia da Educação*. Brasília: UnB, 1994.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. *Formação do profissional do ensino de Educação Física*. Recife: UFPE, 1992. Mimeografado.
- _____. *O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física*. Recife: UFPE, 1994. Mimeografado.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de; SOUZA, Luzia Costa de. *Formação contínua de profissionais da educação e a extensão universitária*. Brasília: UnB, 1993. Mimeografado.
- VIANA, Deise Miranda. *Uma disciplina integradora: instrumentação para o ensino*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992. Mimeografado.
- VILLA, Fernando Gil. *O professor frente às mudanças culturais e sociais*. Salamanca: Univesidad de Salamanca, 1997. Mimeografado.

RESUMOS

- AGUIAR, Maria Cecília A. de et al. *A representação do professor sobre o ensino da Matemática e sua prática pedagógica no decorrer de um processo de formação continuada*. Recife: UFPE, 1993. Mimeografado.

O trabalho consiste de resultados parciais de pesquisa desenvolvida por um grupo interdisciplinar de pesquisadores da Universidade Federal de Pernambuco, partícipes do Projeto de Rede de Ciência, Matemática e Educação Ambiental de Pernambuco. Seu objetivo é contribuir para o desvelamento de elementos que se inter-relacionam entre a representação e a ação do professor ao ensinar Matemática. Centra-se em fundamentação teórica acerca das representações e da prática pedagógica do professor em sala de aula. Os pesquisadores orientam-se pelo conceito de representação, como um reflexo de relações complexas, reais e imaginárias, objetivas e simbólicas que o sujeito estabelece com o objeto. Os sujeitos da pesquisa são professores da escola pública atuantes na área de Matemática e que participaram de atividades de formação continuada coordenada pelo grupo de autores desse trabalho. As concepções que os professores da escola pública têm do ensino de Matemática são o objeto da pesquisa. Os autores valeram-se da aplicação de questionários para a coleta de dados e de registros de observações sistematizadas em sala de aula para conhecer as concepções de conhecimento matemático, ensino, aprendizagem e avaliação, a fim de identificar os elementos que mantêm inter-relacionamento entre o que os professores pensam sobre o ensino de Matemática e o que eles realmente praticam ao ensinar Matemática. Foi possível reconhecer que os sujeitos da pesquisa adotam em sua prática pedagógica elementos da abordagem construtivista clássica de aprendizagem com ênfase na interação e que, em parte, dão importância à adequação dos conteúdos matemáticos à vida prática. A continuidade da pesquisa vem permitindo proceder a uma avaliação da prática dos sujeitos como docentes que buscam o aperfeiçoamento mediante da formação continuada.

ANDALÓ, Carmen S. de Arruda. *Aperfeiçoamento docente: uma das soluções para o fracasso da escola pública?* Florianópolis: UFSC, 1995. Mimeografado.

O trabalho coloca em questão o aperfeiçoamento docente como uma das formas que têm sido apontadas para solucionar o fracasso da escola pública brasileira. A partir da análise do trabalho desenvolvido em sua tese de doutorado, a autora questiona as alternativas que se desenham no campo educacional, na perspectiva do neotecnicismo, em particular a abordagem da Qualidade Total em Educação. Aborda ainda a resistência que os professores, em geral, apresentam às tentativas de modificação do seu “saber-fazer”. Nesse artigo são também discutidas as dificuldades de implementação da realização do “aperfeiçoamento docente em serviço”, diante da crescente deterioração da rede pública de ensino. Procura diferenciar tal sugestão do “treinamento em serviço” recomendado pela nova “moda” da Qualidade Total em Educação, que vem se colocando como a solução para os graves problemas do ensino oficial brasileiro. Conclui que a qualidade do ensino, defendida historicamente pelos educadores, nada tem a ver com a “moderna” Qualidade Total na Educação, defendida pelo neoliberalismo como a solução para os problemas da educação e da escola pública.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Formação de professores nas teses e dissertações brasileiras*. São Paulo: USP, 1998. Mimeografado.

Este trabalho pertence à categoria (ANPEd) Trabalho Encomendado e é resultante da pesquisa realizada a respeito da produção do conhecimento sobre Formação Docente, tendo por base as dissertações e teses defendidas nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, no período de 1985 a 1995. Foram analisados 236 resumos, contidos no CD-ROM da ANPEd, sendo 203 dissertações de mestrado e 33 teses de doutorado. A autora parte da verificação da procedência dos trabalhos: do universo pesquisado, 73% foram produzidos na Região Sudeste, 14% na Região Sul, 10,6% na Região Nordeste, 4,7% na Região Centro-Oeste e 0,4% na Região Norte. Outro ângulo analisado foi o dos conteúdos. Quanto aos aspectos mais centrais do trabalho, verifica-se que a tônica dos

estudos está nos cursos que preparam professores para atuar nas séries iniciais (modalidade Normal), no curso de Pedagogia e nas Licenciaturas. Outros temas também são foco de estudo nas dissertações e teses, tais como: Currículo, Metodologia, Prática de Ensino e Didática. Interessante é que, enquanto a tendência mundial que marca os estudos dessa natureza é a formação continuada, na modalidade de treinamento em serviço, conforme elucida Rosa Maria Torres (1996), no Brasil, a autora da presente pesquisa constatou o contrário, pois a ênfase reside na formação inicial. Os resultados apontam ainda os temas consensuais que são indicados por autores nacionais e internacionais sobre Formação Docente e que são perspectivas para o avanço do conhecimento na área. São eles: necessidade de articulação teoria-prática; valorização da atitude crítico-reflexiva no processo de autoformação; valorização de saberes/práticas docentes; reconhecimento da instituição escolar como espaço da formação docente; valorização do desenvolvimento profissional e do trabalho coletivo nas escolas; valorização da história de vida pessoal e profissional do professor; e introdução de temáticas emergentes na formação docente. Esse trabalho encontra-se publicado, pela Editora Escrituras, sob forma de artigo intitulado "Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência", na coletânea *Docência, memória, gênero: estudos sobre formação* (1997).

ANGOTTI, José André Peres. *Metodologia e prática de ensino: contribuição para transformação das licenciaturas*. Florianópolis: UFSC, 1994. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico que parte da constatação do grande descompasso existente entre o desenvolvimento teórico-prático de disciplinas do tipo Metodologia do Ensino e Prática de Ensino de áreas específicas do saber, num curso de Licenciatura, e a prática pedagógica efetiva dos professores nas escolas da educação básica. Com base em estudos recentes sobre a situação escolar no Brasil, o autor realiza inicialmente uma caracterização desta em seus múltiplos aspectos. Para sugerir mudanças na realidade educacional, particularmente no aspecto relativo à formação de professores, apóia-se fortemente na idéia defendida por diversos autores contemporâneos de que, dada a complexidade característica das sociedades contemporâneas, devemos buscar soluções não triviais para os problemas nelas encontrados. Toma como exemplo básico, para construir sua argumentação, o caso do Ensino da Física nos diversos níveis de escolaridade, assumindo que, uma vez realizadas mudanças nessa área, elas poderão se estender a outras formações profissionais. Sugere então dois processos como possíveis e complementares: mutação e inovação. Mutações, onde vigora um cenário de transformação brusca, radical, rápida; inovação, onde uma soma complexa de transformações localizadas produziria um efeito de grande mudança, porém operada de forma mais lenta e mais extensiva. Em qualquer dos processos, a participação conjunta de professores-pesquisadores e de professores da rede escolar é tomada como pressuposto e, portanto, necessária para seu sucesso. Como resultado deste exercício teórico, projeta os cenários possíveis em cada um dos processos apresentados, avaliando condicionantes e conseqüências das mudanças propostas. Este trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

ASSUNÇÃO, Maria Madalena de Silva de. *As determinações de gênero na escolha, formação e prática docente das professoras primárias*. Belo Horizonte: UFMG, 1995. Mimeografado.

Discute o pressuposto de que a prática docente e o cotidiano da professora primária encontram-se impregnados de um imaginário social sobre seu papel como mulher. Essas representações encontram na escola um espaço propício para seu florescimento e materialização. A pesquisa, de cunho etnográfico, foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino de Belo Horizonte,

que tem, em seu quadro docente e administrativo, a presença exclusiva de mulheres. Constatou-se a observação de campo e de entrevistas a 12 professoras de 1ª a 4ª série e à diretora da escola. Tomando como referência as relações de gênero e as condições socioeconômicas, mostra como a escolha profissional, a formação da professora, a trajetória profissional, o cotidiano da escola e a prática docente encontram-se impregnados das representações sociais sobre o que é ser mulher e o que é ser professora em nossa sociedade. Os determinantes da “escolha” do magistério por “vocação”, pelas condições de gênero e de classe ou pela influência da mãe não se revelam plenamente para as professoras e parecem não influenciar diferentemente suas práticas, uma vez que continuam sendo reforçadas, cotidianamente, pela cultura escolar. Afirma que parece existir uma supervalorização dos aspectos pessoais em detrimento da formação acadêmica, baseando-se nos depoimentos das professoras que associam o magistério a palavras como dedicação, missão, amor, abnegação, vocação. Conclui que é vital que a permanência da mulher no magistério supere o discurso e as justificativas biológicas, psicológicas, morais, religiosas, assumindo-se como profissional e tendo o olhar voltado para as dimensões históricas, sociais, culturais e inconscientes presentes e atuantes em nossa sociedade.

BASSO, Itacy Salgado. *O perfil do aluno da licenciatura e a universidade pública*. Marília: Unesp, 1992. Mimeografado.

Aborda resultados de pesquisa desenvolvida com os alunos da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp/Marília. O objeto da investigação encontra-se no perfil sociocultural dos candidatos à carreira do magistério, portanto, no perfil do alunado das licenciaturas. O objetivo da pesquisa foi o de identificar competências no campo pedagógico, que os licenciandos detêm como condições para o exercício da docência. Tais competências são resultantes da formação inicial dada nos cursos de saberes específicos das áreas de conhecimento do currículo da escola básica. A coleta de dados foi realizada considerando a especificidade de cada curso e de turnos de frequência do alunado. As conclusões permitiram apontar alguns indicadores a serem debatidos pela comunidade acadêmica da Faculdade de Filosofia e Ciências, visando à reformulação dos cursos que formam professores.

BIRGIN, Alejandra. *Nuevas regulaciones del trabajo docente*. Buenos Aires: Flacso, 1998.

Trata-se de pesquisa teórica, descritiva, sobre as novas regulamentações do trabalho docente diante das mudanças estruturais no mundo do trabalho, advindas da revolução tecnológica e de seus reflexos nos sistemas educacionais e nas atividades dos trabalhadores da educação da Argentina. A autora discorre sobre as ameaças que pairam sobre a identidade docente e a estabilidade de emprego do professorado argentino, que, sendo detentor do saber-fazer profissional, mantinha um poder equilibrado como classe trabalhadora, mesmo diante das desigualdades. Afirma a autora que há um processo de reconstrução da docência que coloca como foco central as competências exigidas devido às trocas instantâneas dos chamados conhecimentos teletáticos, em face das novas tecnologias de informação e de comunicação. Os resultados apontados no trabalho indicam ainda a reconceituação dos termos qualificação, qualificação tácita, apropriação e expropriação do conhecimento e a necessidade de se reinventar a escola.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. *Formação e prática pedagógica do professor de Educação Física: a construção do saber docente*. Pelotas: UFPel, 1996. Mimeografado.

Trata-se de pesquisa de natureza descritivo-analítica realizada para elaboração de dissertação de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Questiona o

distanciamento existente entre formação acadêmica e realidade escolar, fator que se vincula à dicotomia na relação teoria e prática. O estudo investiga a prática pedagógica de dois professores de Educação Física, de turmas de 6ª série do primeiro grau, em duas escolas de Belo Horizonte (MG). Admite como hipótese que cada uma das escolas teria uma dinâmica interna própria, exercendo forte influência na prática dos professores e fazendo com que estes desenvolvessem um trabalho diferenciado relativo ao ensino da Educação Física. Considera que os saberes docentes têm origem em fontes diversas, constituindo-se em saberes da formação, das disciplinas, do currículo, da experiência – estes últimos envolvendo toda a práxis social e cotidiana do professor. Os saberes são vistos como resultado da produção científica, alheios à formação dos professores que desenvolvem uma relação de exterioridade com os saberes que possuem e transmitem e tendem a desvalorizar a formação acadêmica. Consta que os processos de formação profissional e pessoal, nos quais os professores vão construindo os seus saberes, são inseparáveis e que a construção do saber é influenciada pelas condições materiais do sujeito, bem como pelo modo singular como cada um destes sujeitos “formou e construiu a sua identidade profissional em interação com todos os seus espaços de vida”.

BRZEZINSKI, Iria. *Avaliação da licenciatura em Pedagogia: relato de um processo*. Goiânia: UCG, 1992. Mimeografado.

O trabalho é resultado de uma pesquisa que tem por objetivo avaliar a proposta curricular de formação de professores desenvolvida na Universidade Católica de Goiás (UCG). Essa proposta foi transformada em Programa de Formação de Professores da UCG. Trata-se de um relato, contextualizado e comentado criticamente, acerca do processo de construção e de execução do projeto inovador de formação de professores. A contextualização é sustentada por uma revisão histórica desse processo, colocando-o no âmbito da história do movimento de reformulação dos cursos de Pedagogia, vivido pelos educadores brasileiros a partir do final da década de 70. A análise crítica é realizada durante a explicitação dos “caminhos percorridos” no processo em questão. Basicamente, apresenta-se uma proposta de articulação de cursos de graduação e especialização *lato sensu*, para formar licenciados, bacharéis e especialistas em várias áreas do saber. Fazem parte do Programa os cursos de Licenciatura em Pedagogia, História, Geografia, Filosofia, Letras (Inglês e Português), Matemática, Física e Biologia. Esses cursos articulam-se, no oitavo período da graduação, com os seguintes cursos de especialização: Cultura, Memória e Linguagem, Informática Educativa, Educação Ambiental e Educação para Portadores de Necessidades Especiais. Nessa proposta, a preparação docente de qualidade é praticada sobre o tripé de competências: em conteúdos, em habilidades didáticas e em visão política. A esse princípio de qualidade associaram-se os de interdisciplinaridade e verticalidade do saber e o da simplicidade dos conteúdos essenciais para orientar a organização curricular dos novos cursos de Licenciatura. Ao final, com base nestes princípios, passou-se à construção e ao gerenciamento coletivo de uma estrutura onde se articulam atividades disciplinares e interdisciplinares, algumas delas oferecidas em comum para formação do licenciado em qualquer área. São apontados resultados preliminares da implementação deste projeto, os quais evidenciam uma maior valorização do profissional da educação e um aumento da demanda, acompanhado da diminuição da evasão, nestes novos cursos de Licenciatura. A versão atualizada do presente trabalho foi publicada, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, sob o título “Licenciaturas – qualidade, interdisciplinaridade e verticalidade do saber na formação inicial e continuada de professores”, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada, em 1996, pela própria autora.

BRZEZINSKI, Iria. *Formação de professores: formulação de uma concepção básica na trajetória do movimento das reformulações curriculares*. Brasília: UnB, 1993. Mimeografado.

Esta pesquisa tem por objetivo registrar o movimento nacional dos educadores brasileiros para reformular os cursos de Formação dos Profissionais da Educação, principalmente no período de 1980 a 1992. Evidencia o esforço de alunos e de professores no sentido de promover a articulação das forças intelectuais das instituições educacionais, associações científicas, entidades sindicais e estudantis contra as imposições da legislação oficial autoritária que fragmentava a formação do educador em todos os seus níveis e, também, a trajetória da construção do conhecimento referente a uma política de formação do profissional da educação, apontando princípios, pressupostos e indicações para reformulações curriculares que ocorreram no Brasil, sobretudo na década 80. Trata-se de um estudo baseado em documentação de congressos havidos na última década, sobre esta temática. Além do histórico propriamente dito, a autora discute a natureza deste movimento, desde a formação da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (Conarcfe) até a fundação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (Anfope). Das discussões sobre concepções de educador, passando pelos aspectos de militância da Comissão Nacional, este estudo reconstitui a participação dos educadores na elaboração de uma nova proposta política de formação do educador. Ao final, aponta o consenso obtido entre os educadores brasileiros, após mais de uma década de debates, contemplando cinco eixos curriculares: trabalho, formação teórica, gestão democrática, compromisso social, interdisciplinaridade. Conclui afirmando a continuidade da mobilização dos educadores pela reformulação dos cursos de formação de profissionais da educação através da consolidação da Anfope e, ainda, que essa mobilização propicia condições concretas para a crítica e a superação da fragmentação do conhecimento instalado no curso de Pedagogia, da dicotomia entre a formação pedagógica e a formação específica dos cursos de Licenciatura, da descaracterização da Faculdade de Educação como local de formação do profissional de educação e da desqualificação do curso de Magistério de 2º grau. A versão atualizada deste trabalho foi publicada, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, Goiânia, 1996, na coletânea, organizada pela própria autora, intitulada *Formação de professores: um desafio*.

BRZEZINSKI, Iria. *Perplexidades na formação de profissionais da educação frente à LDB 9.394/96: a (re)significação da formação do pedagogo*. Brasília: UnB, 1997. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa descritiva baseada em análise documental de fontes primárias oficiais, como documentos, pareceres, portarias e leis. A autora faz uma revisão bibliográfica crítica de documentos de entidades relacionadas com a formação de professores e baseia-se em Teixeira para fazer comparações entre o mundo real e o mundo oficial das políticas educacionais. Procede a uma análise global do contexto sociopolítico e econômico brasileiro atual, em face da adoção do neoliberalismo como matriz teórica assumida pelo governo para definir políticas públicas. Essa análise apresenta uma radiografia dos efeitos da globalização da economia e sua decorrente promoção de premissas neoliberais no contexto da educação, que passa a ser vista como mercadoria e não mais como uma obrigação do Estado. A partir da recapitulação da gênese histórica dos primeiros cursos de formação de professores, do período pré-republicano até a atualidade, a autora comenta o predomínio dos aspectos mais significativos que foram desenvolvidos historicamente e influenciaram na maneira como o professor e a docência são vistos e valorizados, desde então até à sociedade atual, tanto no âmbito acadêmico como no governamental. Tal análise enfoca diversos documentos oficiais, percorrendo as vicissitudes do saber docente em relação aos cursos de Formação de Professores, procurando evidenciar as perplexidades e possibilidades ante a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96. Tal caminho se dá através da revisita à história da formação de professores e do curso de Pedagogia, explicitando as tendências atuais na formação do pedagogo, marcadas pelas experiências desenvolvidas nas universidades brasileiras e evidenciando as prescrições da LDB acerca da formação de profissionais de educação.

A versão atualizada, com resultados finais da pesquisa, está publicada, pela Editora Cortez, São Paulo, sob o título "A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9.394/96: possibilidades e perplexidades", em coletânea organizada pela autora em 1997.

BRZEZINSKI, Iria. *A produção do GT Formação de Professores*. Brasília: UnB, 1998. Mimeografado.

Este trabalho, que pertence à categoria (ANPEd) Trabalho Encomendado, é resultante da pesquisa realizada a respeito da produção do conhecimento do GT Formação de Professores, com o objetivo de identificar núcleos temáticos por ele mais explorados e que abrigam as áreas temáticas que poderão ser vislumbradas como linhas de pesquisas em consolidação no grupo. Outro objetivo foi o de identificar núcleos temáticos e áreas menos exploradas, portanto ainda emergentes, mas que constituem áreas importantes para a definição da identidade do Grupo de Trabalho. Ancorada nos aportes teóricos que sustentam a conceituação de núcleos, áreas temáticas e linhas de pesquisa, a autora analisou 40 trabalhos apresentados no GT por 51 pesquisadores, no período de 1994 a 1997, representantes de 26 instituições, sendo que, dessas, 22 (84,7%) são públicas e quatro (15,3%), particulares. Os resultados apontaram que o período objeto da investigação pode ser reconhecido como o espaço de relativa consolidação de núcleos temáticos do GT e é marcado por pesquisas que expressam uma pluralidade temática e uma densidade na produção. A abrangência de modalidades de investigação e de procedimentos metodológicos foi dimensionada pela autora em: pesquisas sobre as políticas educacionais, as reformas educativas e a educação escolar; investigações de cunho epistemológico acerca de concepções de educação e de educador; pesquisas teórico-descritivas que tratam da profissionalização docente; estudos que investigam o saber, o pensar e o fazer do professor de todos os níveis de ensino; pesquisas centradas na construção do conhecimento, com aportes teóricos construtivistas e sociointeracionistas; ensaios que redimensionam o papel, as competências do professor, os paradigmas de profissionalização docente; análises de propostas curriculares e projetos político-pedagógicos de *locus* e de cursos de formação de profissionais da educação.

BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elza. *Pesquisa no GT Formação de Professores: treze anos de produção do conhecimento*. Goiânia: UCG: USP, 1997. Mimeografado.

O trabalho é categorizado pela ANPEd como "Trabalho Encomendado" e refere-se à análise histórica da produção do GT Formação de Professores ao longo de sua existência. Baseadas em análise documental e história oral, as autoras recuperam a memória do GT e reconstituem a trajetória da produção científica a partir de períodos distintos, assim denominados: a) delineamento das formas organizativas do grupo de trabalho; b) traçando novos rumos para as licenciaturas; c) papel da pesquisa e sua vivência na formação de profissionais da educação; e d) profissão docente e a formação do professor. As conclusões indicam que a tônica marcante nos trabalhos dos dois primeiros períodos foi dada pelos debates sobre as críticas contundentes às licenciaturas e o desca-so das políticas educacionais e das universidades para com a formação de professores. Desses trabalhos participaram especialmente os pesquisadores do GT pertencentes à Comissão de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador, originalmente instalada como Comitê Pró-Formação do Educador. No terceiro período, os pesquisadores do GT voltam-se para a importância da pesquisa na formação do professor e na qualidade da prática docente. Finalmente, o quarto período é definido por pesquisas que se centram na identidade do professor, na profissionalização docente e na valorização do profissional da educação.

BUENO, Belmira Oliveira. *O método autobiográfico e os estudos com história de vida de professores: a subjetividade e a questão das representações*. [S. l.: s. n.], 1997.

Pesquisa realizada com uma turma de alunas de um curso de Habilitação Específica para o Magistério de uma escola pública de primeiro e segundo graus, na cidade de São Paulo, entre agosto de 1993 e dezembro de 1994. A pesquisadora fez uso do método etnográfico, com emprego de observação participante, e realizou a análise de relatos escritos das histórias de vida e a valorização do método autobiográfico para a formação de professores. Fez uma revisão bibliográfica crítica acerca do método e concepção de ciência na investigação docente. A partir da composição da turma estudada, que apresentou homogeneidade quanto ao gênero e grande heterogeneidade quanto à idade e origem socioeconômica, iniciou-se a análise das histórias de vida, na busca de como classe e gênero se compõem ao longo da história da formação dessas alunas e de como certas práticas têm-se estruturado nos cursos de Magistério. Diante da utilização do relato autobiográfico, promoveu-se a discussão de seu valor heurístico e a questão da subjetividade como pressuposto básico da abordagem. Quanto ao método autobiográfico, o trabalho de Franco Ferrarotti é a principal referência, sendo seguido pela noção de exame do projeto, de Sartre, e da idéia de *habitus*, de Pierre Bourdieu. Está presente, ainda, uma análise da mudança de método e paradigmas na educação, a partir da nova concepção de ciência proposta por Prigogine e Stengers e o conseqüente afastamento dos modelos experimentais usados inicialmente na pesquisa educacional. É dado enfoque aos autores Pierre Dominicé e António Nóvoa em sua ênfase à necessidade de uma teoria da formação de adultos. O relativamente novo emprego da análise autobiográfica no campo da educação é enfatizado pela autora através de Goodson, autor preocupado em realizar sínteses das produções até o momento. A partir das diversas elaborações presentes, foi possível o desenvolvimento da pesquisa, ampliando a compreensão de processos que caracterizam a cultura escolar e indicando várias outras possibilidades de investigação.

BUENO, Belmira Oliveira et al. *Docência, memória e gênero: práticas alternativas de formação de professores*. São Paulo: USP, 1994.

Desenvolvido por um grupo de pesquisadoras da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, o trabalho analisa os fundamentos teóricos e as potencialidades das práticas de formação de professores. Metodologicamente, a investigação é denominada Pesquisa de Colaboração, uma vez que os professores envolvidos no processo se tornam simultaneamente objeto e sujeitos, dado que o estudo se assenta em interpretações autobiográficas e relatos de formação individual. Neste processo, as investigações voltam-se para as histórias de vida e para as próprias práticas, que não são exclusivamente as práticas presentes dos professores. As questões teóricas, relativas à memória individual e coletiva, aos processos tradicionais de educação docente e aos estudos sobre gênero, consistem também em referencial teórico da investigação. Há um enfoque na condição feminina e o trabalho de magistério. As autoras destacam também a fecundidade da proposta de geração de uma contramemória profissional, mediante a produção de autobiografias e relatos no processo de formação continuada. Este conjunto de atividades de pesquisa permite que as autoras afirmem adotar lentes mais amplas de investigação do que a pesquisa da prática presente dos professores. As pesquisadoras usam a estratégia de conduzir os professores a lançar um olhar mais detido e mais arguto no passado para refazer seus próprios percursos e analisar suas práticas, à medida que elaboram suas autobiografias e vão demolindo as idéias que lhes foram impostas pela memória oficial e pelos próprios livros didáticos, o que, necessariamente, provoca uma reconstrução de suas concepções e práticas pedagógicas – isto é, os resultados da pesquisa chegam à geração de uma contramemória profissional. A versão atualizada desse trabalho, que contém os resultados de outra etapa desta pesquisa, foi publicada pela Editora Escrituras, no artigo “Historia, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação”, em uma coletânea, organizada pelas autoras, em 1997, intitulada *Docência, memória, gênero: estudos sobre formação*.

CARRER, Andrea Câmara et al. *Formação continuada e mudanças na prática pedagógica: a eficácia da oficina*. São Paulo: Cenpec, 1995. Mimeografado.

O trabalho apresenta uma proposta de formação continuada, desenvolvida sob a forma de oficina, com 20 professores do ensino fundamental de todas as séries do primeiro grau de cinco escolas da rede municipal de São Paulo, ao longo de 1994. Propõe-se identificar alguns fatores que, se presentes em um programa de capacitação de professores, nos moldes da oficina proposta, contribuirão para que os professores se apropriem de concepções e dominem estratégias que lhes permitam atuar em sala de aula com uma concepção de aprendizagem fundada na interação social. As autoras utilizam-se da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e, também, da Teoria Sociointeracionista de Vygotsky. Discutem como as mudanças provocadas nas concepções e crenças em relação ao processo de ensino-aprendizagem se refletem em mudanças nas representações que os participantes constroem sobre suas práticas e nessas próprias práticas, segundo as respectivas funções (professor, coordenador); em outras palavras: como a construção de saberes se reflete no saber-fazer. Ressaltam a importância da continuidade do grupo no decorrer do ano e da heterogeneidade de sua composição, bem como da presença dos coordenadores, como condições que favoreceram os objetivos propostos. A utilização da literatura infantil como eixo articulador do trabalho com a leitura e a escrita e o estímulo à auto-expressão, aliados ao constante reforço da auto-estima dos participantes, favoreceram a interação no grupo e mobilizaram a auto-reflexão para uma atuação autônoma e mais eficaz, provocando mudanças na atitude dos professores que incidiram sobre aspectos da sala de aula, como a preocupação com o desenvolvimento da autonomia das crianças, a organização do espaço e o clima de inter-relação professor-aluno e entre alunos.

CARRER, Andrea Câmara; BRUNSTEIN, Raquel; CHIEFFI, Meyre Venci. *Formação continuada de profissionais do ensino: análise de programas selecionados nas cinco Regiões do Brasil*. São Paulo: Cenpec, 1996. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa de natureza descritivo-analítica, objetivando registrar e analisar 12 programas de formação continuada e procurando identificar características e determinantes que possam contribuir para a reflexão e avanços na formação docente. Foram investigados um programa da Região Norte, cinco do Nordeste, três do Sudeste, dois do Sul e um do Centro-Oeste. Os dados foram coletados pelas pesquisadoras, no próprio local de desenvolvimento da formação, mediante observações, roteiros de caracterização, entrevistas estruturadas com Secretários de Educação, representantes de instituição parceira e/ou de órgãos regionais ou locais, membros da equipe planejadora/executora da formação, diretores de escola, professores, representantes da comunidade e alunos. Os programas foram agrupados considerando: público-alvo, abrangência, natureza da instituição, programas destinados a professores habilitados e não-habilitados da rede pública, dirigentes educacionais da administração pública. Conclui que a presença das instituições de ensino superior é o fato mais marcante, contrariando a idéia segundo a qual estariam elas distantes da escola de primeiro grau ou cumprindo mal sua função de extensão. Assim, as instituições universitárias federais, regionais e locais são importantes protagonistas, algumas vezes responsáveis pela iniciativa da formação continuada de professores. Constata mudanças positivas em relação ao caráter tradicionalmente individualista, isolado e esporádico das ações formativas, com uma maior articulação entre a formação e os projetos escolares. Ressalta a necessidade de se incorporar um processo de avaliação capaz de detectar o impacto dos citados programas na aprendizagem dos alunos.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. *Pesquisa em sala de aula: um importante fator na formação do professor*. São Paulo: USP, 1992.

O trabalho parte do que as pesquisas em Educação que estudam o cotidiano escolar têm mostrado a respeito da sensível diferença existente entre o que se propõe para o ensino de uma disciplina e o que realmente acontece nas salas de aula. Trata da aplicação, em sala de aula durante a Prática de Ensino do alunado de Licenciatura em Física, de pesquisas baseadas em pressupostos da abordagem construtivista. A autora descreve o procedimento didático usado por ela, como professora de Prática de Ensino de Física, que leva os alunos, mediante uma tomada de consciência, a rever seus conceitos espontâneos estruturados com uma lógica própria e um desenvolvimento causal que é fruto de seus intentos para dar sentido às atividades cotidianas e a construir conhecimentos que provocam uma verdadeira revolução conceitual. A autora conclui que a (re)construção de conhecimento científico supõe formular a aprendizagem como uma solução de “situações-problema” de interesse dos alunos e que não há dúvida de que os estagiários de Física deverão promover, neles mesmos e em seus alunos das escolas de educação básica, uma mudança conceitual que permita a utilização de conceitos científicos. Para tanto, a autora atribui ao professor de Prática de Ensino um papel fundamental, a fim de que as propostas construtivistas sejam aplicadas adequadamente em sala de aula.

CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena S. *Formação continuada do professor por meio da pesquisa da sua própria prática*. Vitória: Ufes, 1996. Mimeografado.

O estudo enfoca a formação continuada do professor por meio da pesquisa da sua própria prática, como forma de repensar e reconstruir a práxis docente. Objetiva sistematizar e analisar extratos representativos da abordagem dialética da problemática em foco; propor possíveis encaminhamentos para a questão da participação de docentes no processo de reconstrução da práxis educativa, enfocando, mais especificamente, a formação continuada do professor por meio da pesquisa da sua própria prática. Adota os procedimentos da pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão e o cruzamento deste com conclusões de pesquisas de campo realizadas no grupo que estuda a formação e práxis do professor. Observa-se uma tendência de os processos de formação continuada ocorrerem em espaços-tempo relacionados ao fazer escolar cotidiano. Depreende-se que os critérios abstraídos da pesquisa bibliográfica, quais sejam, os da busca da adesão, da colaboração e da participação por parte dos professores, devem ser considerados como um “ponto de partida” necessário, mas não suficiente, para provocar mudança da práxis institucional em termos de gestão democrática e de aumento da capacidade coletiva de condução de um projeto político-pedagógico para a escola. Em síntese, as autoras defendem que o cotidiano seja priorizado, fertilizado pela teoria e pela reflexão, para que os professores atuem para além do imediatismo e do conformismo em direção às finalidades da instituição escola dirigida às camadas populares. Sugere que se busque, no âmbito da instituição escolar, ascender da prática à práxis por meio de processos que intensifiquem relações mediatizadas entre pensamento e ação.

CASTANHO, Eugênia et al. *Pesquisa psicológica e formação de professores*. Campinas: PUC-Camp, 1992.

Trata-se de pesquisa que busca valorizar a articulação entre os métodos atuais de investigação na área da Psicologia da Educação e as preocupações metodológicas relativas a cada área específica de saber. As autoras se embasam em fundamentação teórica sociointeracionista da Psicologia da Educação. Os resultados apontam para a necessidade de a formação de professores privilegiar estudos acerca da qualidade da intervenção do professor na sua interação com os alunos. Constituem também resultados da pesquisa o estabelecimento de parâmetros orientadores para pesquisas educacionais de cunho psicológico desenvolverem estudos sobre a interação professor-aluno.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de S. L. *Profissionalização docente: uma leitura piagetiana de sua construção*. Araraquara: Unesp, 1994. Mimeografado.

O estudo consiste de pesquisa empírica desenvolvida durante uma experiência da autora com educação continuada de professores atuantes em escolas de 5^a a 8^a série; analisa a formação continuada baseada no aporte teórico do construtivismo piagetiano. Sublinha a autora que esse estudo é ponto de partida para o emergir de uma teoria do desenvolvimento profissional docente. Na prática dos professores que se aperfeiçoam mediante a formação continuada, a pesquisadora identifica como resultado da pesquisa as possibilidades de profissionalização do magistério. A pesquisa propõe uma hierarquização de níveis que sustentam um processo de profissionalização, dimensionado em eixos orientadores desse processo, realizado pelo professor com práticas construtivistas. Os resultados mostram ainda que os eixos são: a prática propriamente pedagógica, a conquista da autonomia como profissional e a formação da identidade profissional do docente.

COLINVAUX, Dominique. *Ciência, escola e vida cotidiana: os contextos do conhecimento em discussão*. Rio de Janeiro: UFF, 1993.

O trabalho é resultante de tese de doutorado e aborda o tema da produção do conhecimento a partir das investigações realizadas em nosso país e no exterior, nas duas últimas décadas, sobre os processos de ensino-aprendizagem de Ciências Naturais. A autora apóia-se em dados de pesquisas empíricas existentes na literatura a esse respeito e explora teoricamente as relações entre conhecimento científico, conhecimento escolar e conhecimento cotidiano, em três momentos diferentes. No primeiro momento, apresenta os resultados recentes mais significativos da pesquisa em ensino-aprendizagem de Ciências, especificamente sobre a compreensão de conceitos científicos; no segundo, ilustra tais resultados com as conclusões obtidas num estudo sobre a idéia de mudança, por sua relevância conceitual no campo científico; no terceiro momento, busca a compreensão para as diferenças e para as relações que se estabelecem entre as perspectivas científica, escolar e da vida cotidiana sobre conceitos da área de Ciências Naturais, no estudo dos contextos em que se desenvolvem esses sistemas de conhecimento. De modo geral, o contexto da vida cotidiana seria o espaço do conhecimento a serviço da ação, e o contexto das teorias científicas seria o espaço do conhecimento não-contraditório e generalizável. Sustenta, ao final, que a diferenciação entre as perspectivas científica e do aluno, evidenciada em vários aspectos, como amplamente relatado na literatura desta área, pode ser melhor explicada através da caracterização dos contextos em que se produzem e se validam estes conhecimentos, em diferentes níveis de escala, desde o contexto mais imediato, até aquele mais abrangente.

DAMIS, Olga Teixeira. *O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia: do projeto à concepção dos professores*. Uberlândia: UFU, 1996. Mimeografado.

O trabalho é parte integrante de uma pesquisa sobre "A formação de profissionais da educação: um estudo comparativo de licenciaturas em Pedagogia em quatro universidades federais", desenvolvida durante o ano de 1995. Em um estudo analítico-comparativo dos projetos político-pedagógicos de quatro cursos de Pedagogia, através de entrevistas e de questionários realizados com coordenadores, professores e alunos, buscou-se identificar, analisar e comparar a relação entre o que se propõe e o que se faz no interior da formação do profissional habilitado para desempenhar funções docentes e não-docentes na escola. Constituem objeto de estudo as concepções da relação educação-sociedade, da construção da profissionalização e da organização do trabalho pedagógico, propostas pelos projetos e pelo ideário dos profissionais e alunos dos respectivos cursos. No curso de

Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, a formação do pedagogo é tratada não somente como uma ação da instituição formadora cujo papel é o de preparar o profissional competente para atuar na realidade da escola de primeiro e segundo graus brasileira, mas deverá ser considerado, também, que a teoria e a prática vivenciada no interior do curso de Pedagogia, como condição e meio que habilita o profissional para desempenhar funções docentes e não-docentes na escola, é, ao mesmo tempo, objeto e produto do processo teórico-prático da humanidade para a produção da vida humana, em determinado momento histórico. Como tal, as concepções e as ações, ou seja, a teoria e a prática que operacionalizam esta formação, serão compreendidas e analisadas no interior de um processo dinâmico de relação, integração e superação das condições e das necessidades desenvolvidas e predominantes em determinado modo de produção da sociedade e do homem. Analisando a relação existente entre o que está proposto no projeto do Curso e as respostas dos docentes, foi demonstrado que existe uma distância entre o que se propõe para a formação do profissional do magistério da UFU e o que “pensam” seus coordenadores e professores. Diante disso, a autora indaga: como o currículo de um curso de Pedagogia deve ser trabalhado no sentido de preparar o profissional da educação por ele habilitado para “enfrentar” os desafios colocados hoje para e pela sociedade? A versão atualizada deste trabalho foi publicada, em 1997, pela Editora Papyrus, no livro intitulado *Licenciatura em Pedagogia: realidades, incertezas, utopias*.

DARSIE, Marta Maria. *Avaliação da aprendizagem e formação do professor*. Cuiabá: UFMT, 1995.

O trabalho se propõe discutir a construção de uma prática de avaliação que supere o modelo de avaliação classificatória e arbitrária, convertendo-a em instrumento de aprendizagem, enquanto avaliação que leva o aluno a tomar consciência do próprio processo de aprendizagem e avançar neste processo. O suporte teórico que embasou o trabalho encontra-se na psicologia genética de Piaget e seus colaboradores, e sua fundamentação epistemológica, no interacionismo construtivista. A experiência foi desenvolvida, no período de 1989 a 1993, na disciplina de Conteúdo e Metodologia para o Ensino de Matemática do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso-MT. Esse curso forma professores de 1ª a 4ª série. A análise dos dados se deu a partir do exame dos diários dos alunos com o registro do processo de aprendizagem na disciplina. Apenas um diário é objeto de análise no presente trabalho, que extrai e comenta 11 Episódios de Aprendizagem: momentos que evidenciam a tomada de consciência sobre o processo de aprendizagem e situações de conflito que levaram à aprendizagem de novos conceitos ou, ainda, que levam a conflitos que demonstram o aparecimento de novas posturas frente à aprendizagem e ao ensino. Os registros nos diários apontaram os momentos em que se dá a tomada de consciência dos alunos, quais sejam: da construção da aritmética, do que aprenderam e do como aprenderam; do conhecimento necessário para o “ensino” da aritmética, ressignificando o fazer pedagógico; do seu papel como aprendiz e como professor e da necessidade de mudança de atitude frente ao ensino e à aprendizagem. A reflexão sobre as experiências passadas e presentes dos alunos em relação a aritmética, enquanto aprendizes e professores, revelou-se marcada pela razão e pela emoção. Nesse processo, os novos significados vão sendo atribuídos a essas experiências, ressignificando a atuação do futuro professor. A experiência mostra a importância desse processo de metacognição na formação de professores: aprender, tomar consciência do que e como aprendeu e aprender a “avaliar”, tomando consciência da relevância deste tipo de avaliação (instrumento de aprendizagem) e, por tê-la vivenciado, ser capaz de utilizá-la com seus alunos quando se tornar professor.

DEL PRETTE, Zilda A. P.; DEL PRETTE, Almir. *Um programa de desenvolvimento de habilidades sociais na formação continuada do professor*. Florianópolis: UFSC, 1997. Mimeografado.

Refere-se ao desenvolvimento de uma pesquisa-intervenção, com utilização de questionários, videogravação e entrevistas realizadas com 22 professores (com idade de 35,9 anos em média e 6,45 anos de prática profissional) de 16 escolas estaduais da rede pública de ensino fundamental e médio da cidade de São Carlos (SP). Os autores promovem discussões sobre a aplicação, na educação, do conceito de habilidades sociais e sua relação com o papel do professor na sala de aula. Apresentam produção de conhecimentos na análise das relações entre os déficits de habilidades sociais e os distúrbios de aprendizagem fundamentados em Gresham e Elliot, Forness e Kavale, Swanson e Malone e Vaughn. Trabalham com as propostas de desenvolvimento interpessoal e sociopolítico como objetivo de ensino, implícitas nos novos paradigmas culturais e educacionais presentes em estudos de Santos, Del Prette e Del Prette e Fávero, Horta e Frigotto. Apontam para a exploração dos recursos instrumentais e metodológicos na avaliação e promoção de um repertório de habilidades interpessoais do professor, que pode ser fundamental na implementação de condições interativas de ensino. O quadro teórico é formado também pelas tendências sociogenéticas de Perret-Clermont e Coll e abordagem sociointerativista de Vygotsky, diante da importância atribuída à atividade auto-estruturante do aluno para sedimentar o desenvolvimento das habilidades sociais do professor. Os autores entendem que a competência do professor para situar-se como um dos pólos da interação educativa com o aluno, bem como para mediar e conduzir as interações entre eles, resulta de um complexo desenvolvimento de habilidades. Essa competência inclui um repertório altamente elaborado de alternativas de desempenho às demandas imediatas do contexto de sala de aula, flexibilidade para mudar o curso da própria ação em função do desempenho do aluno, habilidade em apresentar desafios e reagir produtivamente às tentativas de solução de problemas por parte do aluno, além do cuidado com a observação, análise e discriminação dos progressos do aluno, em termos de capacidades reais e potenciais e da criatividade, para conceber condições de ensino em sala de aula que envolvam interações educativas. Os objetivos da intervenção foram definidos a partir da noção de sobreposição entre as ações orientadas para a estruturação de uma participação mais ativa dos alunos e para uma estruturação dos conteúdos que exigissem maior elaboração, também por parte do aluno. O estudo contribuiu para sensibilizar o professor sobre o desempenho do aluno e para aumentar sua flexibilidade comportamental para criar condições mais interativas de ensino, ampliando a participação do aluno na estruturação dos conteúdos. Este estudo constituiu-se estratégia necessária, embora não suficiente, para garantir a complexidade e amplitude dos requisitos envolvidos na implementação dessas propostas. Defende, então, a combinação de intervenções de curta duração com um trabalho de assessoramento e acompanhamento contínuo nas próprias escolas.

DICKEL, Adriana. *Aliando pesquisa, práxis e produção coletiva: a trajetória de um grupo de professoras pesquisadoras na luta pela reapropriação do trabalho docente*. Passo Fundo: UPF, 1997.

Trata-se de pesquisa que analisa relatos de trajetória profissional, entrevistas, registros e transcrição da gravação de seminários e sessões de estudos, observações, registros escritos de memórias, projetos de pesquisa, registros de observações, registros do ciclo de estudos, relatórios de atividades e relatórios de avaliação metodológica. A autora aborda a experiência vivida por um grupo de professoras na periferia de Passo Fundo (RS), realizada de 1990 a 1995. Envolveu 20 sujeitos que buscaram produzir conhecimentos sobre sua ação e campo de intervenção, tomando a própria trajetória do grupo como objeto de análise, produzindo elementos metodológicos próprios. Buscou-se o mapeamento das encruzilhadas teóricas e metodológicas que o trabalho suscitou no que tange à reflexão sobre a formação docente. Tal experiência foi efetivada sem submissão a uma teoria prévia e, para tanto, foi utilizada a concepção de escalas analíticas de Rockwell, tendo em vista construir o observável da realidade. Dessa forma, buscou-se a análise de que objeto de estudo o grupo construiu e como entende a produção sobre esse objeto. Nessa proposta, o grupo almejou uma discussão acerca do senso comum pedagógico e a maneira de buscar uma prática menos

fragmentada em sua aplicação cotidiana e, a partir daí, pontuou indícios de uma tentativa de “concliação” entre uma prática permeada por valores do senso comum e uma abordagem científica do real, através da apropriação de um método. Esta análise se deu a partir das concepções de Lovisolo e, seguindo ainda as idéias deste autor, foi utilizado um procedimento de memória escrita como processo de apropriação da trajetória dos educadores e a identidade de sua própria formação e prática profissionais. No decorrer do amadurecimento do grupo, foi proposto um conceito de práxis pedagógica, construído a partir da produção de mudanças e referenciais dele mesmo, ancorado nas idéias de autores como Gramsci, Kosik e Heller. A autora finaliza com o desenvolvimento da idéia de resistência presente no estudo de caso como uma possibilidade de luta contra a expropriação da organização a que o trabalho docente está exposto.

DICKEL, Adriana. *Buscando referências para a discussão sobre a formação professor-pesquisador: contribuições para o debate*. Passo Fundo: UPF, 1998. Mimeografado.

O trabalho é resultante de pesquisa para elaboração de tese de doutoramento e tem como objetivo principal servir de subsídio para as propostas de formação de professores como profissionais capazes de refletir e de produzir conhecimento sobre o seu trabalho docente. O aporte teórico encontra-se assentado nas contribuições de Lawrence Stenhouse e suas crenças na capacidade dos professores, potencializada pela mútua colaboração entre os docentes que atuam na escola básica e os pesquisadores acadêmicos, para elaboração de um currículo em contínuo desenvolvimento e reavaliação; este currículo deverá contribuir para a emancipação dos sujeitos que convivem na escola. A autora reconstitui as linhas gerais do pensamento stenhouseano e defende que a pesquisa em educação deve atuar para fortalecer o trabalho do professor que reflete sobre sua prática, transformando o docente em professor-pesquisador. Esse professor diferente deverá elaborar formas de atingir o seu trabalho e a criança, de modo a reconstituí-los como sujeitos do processo pedagógico e dos processos sociais, com condições para produzir um projeto histórico que não prescinde das pessoas, mas as inclui e as forma pela capacidade que possuem de formar o outro e de inventar o futuro.

FELDFEBER, Myriam. *Las políticas de formación docente en Argentina: una mirada a las propuestas de los organismos internacionales*. Buenos Aires: UBA, 1995. Mimeografado.

O trabalho realiza uma reflexão sobre as recomendações e imposições dos organismos internacionais e as políticas implementadas pelo Ministério de Cultura e Educação da Argentina. Discute a política de descentralização dos serviços educativos e a implementação da Lei Federal de Educação no que diz respeito a avaliação da qualidade, detendo-se na análise das propostas de formação e capacitação docentes. Segundo a autora, a política de transferência de estabelecimentos de nível médio e superior para as províncias responde principalmente a um repasse de serviços impulsionado por motivos econômicos no marco das políticas neoconservadoras de ajuste. Quanto às políticas de formação docente, destaca três aspectos: a) obedecem à lógica da formação inicial acelerada, privilegiando a reciclagem e a formação em serviço; b) a ausência de programas sistemáticos de formação permanente dos docentes em exercício, relegando à iniciativa individual as possibilidades de aperfeiçoamento e qualificação; c) a criação da rede federal de formação docente contínua, que se define como um sistema articulado de instituições que assegurem a circulação de informações para concretizar as políticas argentinas de formação docente contínua. O trabalho analisa ainda como, no quadro destas políticas, a profissionalização é entendida em termos de produtividade e eficiência, medidas pelos resultados dos estudantes nos exames nacionais. O trabalho conclui que o desafio passa por resgatar a finalidade da formação docente, perguntando-se que

docentes se pretende formar e para qual projeto de país, modificando radicalmente a preparação dos professores e permitindo a formação de docentes críticos que possam questionar a realidade com o objetivo de transformá-la.

FOERSTE, Erineu. *Universidade e formação de professores: um estudo sobre o Fórum de Licenciatura da UFG*. Goiânia: UFG, 1997. Mimeografado.

O presente trabalho resulta de pesquisa realizada na Universidade Federal de Goiás (UFG) para a elaboração de dissertação de mestrado; situa-se no quadro da busca acadêmica de elementos teórico-práticos que propiciem a construção de uma política de licenciaturas que fortaleça a área de educação dentro da universidade, estando em consonância com a proposta de ensino de qualidade. O autor realizou uma vasta revisão da documentação encaminhada pelo Fórum de Licenciaturas relativa à formação de professores (atas, resoluções, outros), bem como o acompanhamento das reuniões da entidade. Em sua revisão histórica, mapeia e apresenta fatos significativos desde os primórdios da licenciatura na UFG (1962), tais como a falta de um projeto para formação de professores e a instalação da área de educação na universidade a partir de subterfúgios, como, por exemplo, pela adoção do projeto de formação de professores da Universidade Católica de Goiás. Mostra ainda que, no período por ele delimitado para investigação do Fórum (1992 a 1994), foi possível identificar três níveis de participação por parte de seus membros: empolgação, desânimo e des-caso. Dentro do período, ele identificou também a existência de tensão entre formação específica e formação pedagógica, já tida como antagonismo clássico. Os resultados revelam que instâncias como o Fórum das Licenciaturas da UFG ou similares são o *locus* por excelência de confluência de todos os campos do saber na Universidade, constituindo-se como o espaço de elaboração coletiva e interdisciplinar de políticas acadêmicas. O autor indaga qual é o papel na condução do processo de construção de uma política de Licenciatura no limiar do século 21, para superar a anemia teórico-prática de muitos setores que têm a função de formar professores na academia e eliminar a supremacia do bacharelado sobre os cursos de educação na universidade brasileira.

FOERSTE, Erineu. *Discurso de alguns periódicos nacionais sobre formação de professores e a integração universidade e escola a partir dos anos 80*. Vitória Ufes, 1998. Mimeografado.

Trata-se de resultados de pesquisa em que foi analisada uma amostra da produção acadêmica nacional publicada em periódicos a partir dos anos 80, cujos conteúdos abordam a articulação entre a universidade e a escola básica. O autor busca, em especial, descobrir qual o papel da academia na sua relação com a escola básica, em seus diferentes níveis de ensino. Quanto à metodologia, o pesquisador descreve cuidadosamente as fases de localização dos periódicos, das escolhas dos textos delimitadas pelo objetivo da pesquisa, da leitura e releitura e apresenta um quadro com um total de 23 artigos consultados, publicados em três revistas de reconhecimento na área de educação (*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, *Cadernos de Pesquisa e Educação & Sociedade*) e em periódicos não identificados. Conclui que o acervo de discussões acumuladas sobre as relações entre a universidade e a escola básica é muito significativo. Ainda são tratadas nos artigos as seguintes temáticas: Formar professores; Elaborar material didático; Resgatar a qualidade da escola pública; Trabalhar em equipe; Discutir gestão educacional; Definir o professor como trabalhador; Discutir diversidade cultural; Analisar mudança de paradigma; Estabelecer projetos institucionais.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Trabalho e relação teoria-prática nos estágios supervisionados de 1º grau do curso de Pedagogia*. Campinas: Unicamp, 1993. Mimeografado.

A autora discute a problemática da Prática de Ensino e Estágios Supervisionados, questionando a forma como vêm sendo tratadas as questões relativas a essas disciplinas no contexto do curso de formação do educador, especificamente no curso de Pedagogia. Trata-se de uma análise teórica, que parte de um levantamento dos trabalhos apresentados em congressos específicos das áreas de Didática, Metodologia do Ensino e Prática de Ensino, desde o início da década de 1980, para identificar as diferentes visões sobre o tema e buscar mostrar consensos entre os estudiosos desta área e onde poderiam se apoiar as futuras investigações para produzir avanços que contribuíssem para reverter o quadro de desvalorização e isolamento em que se encontra a Prática de Ensino no ambiente acadêmico-científico da universidade. Apresenta, para isso, uma classificação dos trabalhos levantados, segundo a dimensão que cada um privilegia na análise do problema, entre quatro possíveis. Desta primeira análise, identifica como foco central da problemática apresentada a visão dicotômica da relação teoria-prática, que preside o pensamento majoritário tanto na universidade como, também, na sociedade brasileira, ou seja, uma relação dicotômica entre o pensar e o fazer, e passa a considerar, como conclusão de todo o estudo, uma nova categoria de análise da prática pedagógica: o trabalho, entendido como fonte de produção do conhecimento. Busca, assim, contribuir para a construção de uma proposta de formação de professores que esteja baseada na unidade teoria-prática. Esse trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

GARRIDO, Elsa. *Ensino construtivista de Ciências: análise da interação verbal professor-aluno*. São Paulo: USP, 1993. Mimeografado.

O trabalho consiste na análise da qualidade do diálogo subjacente à interação verbal professor-aluno, ocorrida em aulas de Física do ensino médio, preparadas na perspectiva de produção de mudança conceitual nos alunos. A mudança conceitual, no âmbito do ensino de Ciências, tem sido muito debatida nas duas últimas décadas, sobretudo a partir do Modelo de Mudança Conceitual proposto por Posner e colaboradores, em 1982, e que inspirou trabalhos anteriores semelhantes a este quanto à perspectiva de análise. Esse modelo também se constituiu o referencial teórico fundamental desse trabalho e orientou a construção de categorias que serviram de suporte para a análise pretendida. Assim, em duas turmas de ensino médio de escolas da cidade São Paulo, foram desenvolvidas atividades de ensino dentro de um programa sobre o tópico "Calor e Temperatura", previamente preparadas por uma equipe composta de professores da rede escolar e pesquisadores, docentes e pós-graduandos, vinculados à Universidade de São Paulo, com o objetivo de propiciar oportunidades para a mudança conceitual dos alunos. As aulas de Física dessas turmas foram videogravadas e as falas, transcritas, para, depois, serem agrupadas em 20 categorias, incluindo-se, em cada caso, tanto as falas do professor como as falas dos alunos. Num primeiro estudo, as aulas de ambas as turmas foram analisadas, para posterior comparação entre os estilos dos professores para conduzirem os debates. Num segundo estudo, centrou-se a atenção apenas numa das turmas, sobre a participação do professor e alunos nas interações verbais ao longo de um semestre letivo. Para além do apontamento das dificuldades de classificação dos diálogos realizados em sala de aula, esse trabalho indica a baixa frequência, ou mesmo inexistência, de questões provocadoras, desequilibradoras, instauradoras de conflito ou criadoras de insatisfação em relação às crenças vigentes e constata que muitas das situações preparadas nesse sentido não foram assim percebidas pela turma. Conclui a autora que há necessidade de precisar melhor o papel do professor em atividades deste tipo. Esse trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

GONÇALES, Maria Helena C. de. *Atitudes (des)favoráveis com relação à Matemática*. Campinas: Unicamp, 1995.

Trata-se de pesquisa não experimental, descritiva e correlacional que, através das interpretações dos dados e da busca de relações entre as variáveis, forneceu pistas sobre a relação entre atitudes com a Matemática, a escolha profissional e o tempo de magistério. O trabalho analisa a importância das atitudes de professores e alunos em relação à disciplina Matemática. Tem como pressuposto básico que uma atitude representa a predisposição de uma pessoa para responder a determinado objeto de maneira favorável ou desfavorável. Foram investigados 295 alunos do curso de Magistério de três escolas da rede estadual de ensino de Campinas e 203 professores de 1ª a 4ª série de 35 escolas das redes estadual e municipal de ensino de Campinas. Os instrumentos utilizados foram escala de atitudes e questionários. Conclui a autora que os alunos poderão apresentar atitudes positivas ou negativas em relação a determinada(s) disciplina(s). No caso da Matemática, é necessário que desenvolvam atitudes favoráveis para que possam aprender algo mais que fatos e habilidades, reconhecendo os conhecimentos que eles possuem e queiram usar. Uma predisposição pela Matemática precisa ser difundida para encorajar as atividades acadêmicas futuras, pois disso dependerá, também, a escolha da carreira profissional. O estudo sugere ainda que se desenvolvam programas que ajudem os professores e os alunos a superar o problema das atitudes negativas com relação à Matemática, preocupando-se, principalmente, com os cursos de Formação de Professores.

GRILLO, Marlene Corroero et al. *Transposição didática: uma prática reflexiva*. Porto Alegre: PUC-RS, 1998. Mimeografado.

O trabalho constitui um estudo com docentes universitários que teve origem na disciplina Prática de Pesquisa Professores Reflexivos, do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. O objetivo foi integrar ensino e pesquisa, aprofundando o estudo sobre professores reflexivos e construção do conhecimento prático. O referencial teórico assenta-se sobretudo em Schön, Nóvoa e Zeichner. Em suas conclusões, as pesquisadoras questionam as antigas crenças segundo as quais professores com reconhecido saber se limitavam a transmitir conhecimento por meio de aulas magistrais. Explicam elas que os professores, em maior ou menor grau, são reflexivos e reconstróem cotidianamente seu saber docente utilizando-se da transposição didática. Essa transposição é fundamentada no conhecimento pedagógico dos conteúdos e se constitui um dos diferenciais da docência como profissão.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch; CARNEIRO, Vera Clotilde. *O ensino de Matemática versus avaliação numa perspectiva construtivista: um diálogo possível?* Porto Alegre: UFRGS, 1993. Mimeografado.

Relato de um trabalho realizado por duas professoras – uma da área de Educação, outra da área de Matemática – cujas identidades e percepções diferenciadas sobre o processo vivido foram preservadas. Esse processo decorre da experiência de uma professora de Matemática Elementar no Instituto de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que busca dialogar com uma colega da área de Avaliação Educacional do mesmo Instituto. O objeto do diálogo é o insucesso dos alunos do curso de Licenciatura em Matemática, que apresenta altos índices de evasão e repetência. O diálogo permitiu o uso do procedimento metodológico da professora reflexiva, que procura refletir sobre sua prática pedagógica no contexto da sala de aula de Matemática no ensino superior. Da reflexão e do diálogo interáreas surgiu uma nova prática da professora para avaliar seus alunos: abandonou o método clássico de medição de conhecimentos e passou a adotar a abordagem da avaliação mediadora do processo de aprendizagem, o que abrangeu desde a mudança no trabalho pedagógico, o favorecimento

da participação do aluno de forma efetiva na sua avaliação de desempenho, as alterações de códigos e de formas de registros, até a eliminação da nota.

LEVY, Maria Inês Copello de; PUIG, Neus Sanmartí. *Melhoria do processo ensino-aprendizagem da Ciência a partir da reflexão dialógica, entre professor e orientador, das concepções e práticas*. Barcelona: Furg-Brasil: UAB-Barcelona, 1998. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa experimental para desenvolver um método didático de formação continuada de professores de Ciências, aplicada a um grupo de professores de Biologia da cidade de Rio Grande (RS), objetivando favorecer a tomada de consciência e de decisões, que, por sua vez, geram melhorias no processo ensino-aprendizagem na sala de aula. As bases teóricas assentam-se nas concepções sociointeracionistas de Vygotsky e na teoria do professor reflexivo de Zeichner. O modelo pretende ultrapassar o tradicional modelo de formação continuada em cursos e seminários e propõe uma formação mais individualizada ou de pequenos grupos de professores, mediante a inter-relação entre um orientador e o(s) professor(es)-aluno(s). As conclusões indicam que esse método, que tem como estratégia um encontro dialógico entre professores, é bastante eficaz e possibilita criar uma comunidade crítica de professores que atuam em conjunto e mutuamente regulados.

LIMA, Emília Freitas de. *Professores de 3º grau com e sem formação pedagógica: relato de suas concepções e vivências*. São Carlos: UFSCar, 1995. Mimeografado.

Pesquisa experimental com dois grupos de professores de ensino superior: um composto por professores com formação pedagógica e outro por professores sem formação pedagógica. A pesquisadora utilizou a entrevista estruturada como metodologia de coleta de dados, com o objetivo de identificar as concepções e vivências pedagógicas dos professores. A pesquisa partia do pressuposto de que a formação pedagógica significa fazer uso de práticas pedagógicas inovadoras ou, pelo menos, de práticas com qualidade. Os resultados permitiram fazer uma análise comparativa entre as concepções de ensino de cada grupo e indicaram que, em ambos, há predominância da concepção de ensino e vivências pedagógicas, com transmissão de conhecimentos pelo professor e assimilação pelo aluno. Os resultados revelam ainda que é necessário modificar a formação pedagógica na universidade, visando a um ensino mais progressista, democrático e participativo, tendo em vista a pequena interferência da formação dada atualmente aos professores na tradicional prática conservadora do ensino superior.

LIMA, Emília Freitas de. *O pensamento do professor: construindo metáforas, projetando concepções*. São Carlos: UFSCar, 1997. Mimeografado.

Esse trabalho trata da questão de como futuros professores elaboram suas experiências iniciais com atividades relacionadas com o ensino no processo de sua formação básica, tendo sido desenvolvido durante a atividade da disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. Como participantes, contou com cinco alunas escolhidas sob determinados critérios. O referencial teórico utilizado pela autora defende a idéia da relação entre a atuação e o pensamento do professor, entre as aprendizagens proporcionadas pela vivência de experiências ao longo da vida e a forma idiossincrática de fazer ensino; defende ainda a idéia da reflexão como traço de união entre o pensar e o agir. O trabalho é desenvolvido sob a forma de *practicum* reflexivo, com base nas idéias de Schön. Foram focalizadas questões especificamente referentes ao

pensamento do professor e utilizadas metáforas como formas de projeção desse pensamento. O trabalho se desenvolve, ainda, dentro da concepção de Nóvoa acerca da impossibilidade de dissociação entre o eu pessoal e o eu profissional do professor, constituindo, através da experiência, um saber prático da condição de professor e seu fazer. A autora realiza também uma revisão da conceituação que o termo “pensamento” recebe dentro do enfoque de diferentes autores, entre os quais Ben-Peretz, Janesick, Munby, Marland, Larsson, Candy. As referências básicas da autora são Knowles e Cole with Presswood. O conceito de metáfora, neste estudo, aproxima-se bastante da concepção de Lakoff e Johnson. As considerações finais do trabalho apontam para o fato de as metáforas produzidas pelas professorandas exibirem modelos pautados em ensino-aprendizagem tendentes à reconstrução do conhecimento. Por outro lado, a atuação concreta na prática de ensino afigurou-se identificada com o modelo tradicional, tal como caracterizado por Mizukami e Libâneo. Propõe a autora, em face dos resultados obtidos, a ressignificação da formação básica no sentido de subsidiar a ocorrência deste processo, apontando a necessidade de revalorizar o saber-fazer no contexto das demais dimensões que compõem o processo de ensino-aprendizagem humana e a político-social, e de incorporar à formação básica os saberes da prática não só relativos ao mundo do trabalho do professor, mas também ao mundo das experiências de cada professoranda(o).

LINHARES, Célia Frazão Soares. *Formação de professores no Brasil: entre o discurso acadêmico-pedagógico e a escola pública fundamental*. Niterói: UFF, 1995. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa teórica que buscou a aproximação com a “intersubjetividade epistêmica” do pedagógico, para propor discutir o antagonismo entre a produção acadêmica e o cotidiano escolar do ensino público fundamental em nosso país, como possibilidade de formação ou deformação do professor. Apóia-se no pensamento de Benjamin e Calvino para analisar o grande abismo entre a retórica revolucionária e a prática emancipatória e o risco dos dogmatismos, modismos e academicismos. O trabalho polemiza sobre a própria “novidade” deste desencontro entre a literatura produzida sobre a escola nestes últimos quase 20 anos e a prática escolar, identificando sua produção historicamente, abordando aí o papel dos intelectuais pressionados entre a autonomia acadêmica e a vinculação ao Estado, entre o narcísico e o fáustico. Ao aproximar-se do delineamento da intersubjetividade sistêmica do pedagógico, conclui que o pedagógico tem escorregado em duas armadilhas que conjugam em tempos diferentes o mesmo registro do aligeiramento, quais sejam, a absorção das novidades sem o exercício da crítica, em especial no campo dos avanços tecnológicos, e a simplificação das elaborações científicas transpostas para a escola, eliminando as possibilidades de construção do saber e do conhecimento.

LÜDKE, Menga. *Avaliação e formação de professores*. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1995.

Pesquisa qualitativa desenvolvida em três estabelecimentos da rede pública de ensino fundamental da cidade do Rio de Janeiro, utilizando-se de entrevistas com professores, diretores, supervisores e alunos, observação de aulas, reuniões do Conselho de Classe e outras reuniões. O trabalho tematiza o processo de avaliação na escola de ensino fundamental, focalizando especialmente os problemas ligados à justaposição dos dois segmentos 1ª a 4ª e 5ª a 8ª série reunidos na mesma escola e suas repercussões sobre a formação de professores. A fundamentação teórica da pesquisa se apoiou, de modo geral, na crítica sociológica ao caráter reprodutivista de escola, especialmente através do processo de avaliação. Aborda as questões estruturais que envolvem a avaliação: presença de segmentos diferentes (classes com um professor e classes com 10 a 12 professores), justaposição de crianças com ciclos de vida e desenvolvimento diferentes (o que exige trabalho docente diferenciado) e dispersão dos professores de 5ª a 8ª série por várias escolas – condições

estas que reduzem o Conselho de Classe à tarefa de atribuir notas, comprometendo o processo de avaliação escolar. Destaca o confronto entre formação e informação, identificando uma frequência significativa e a persistência de uma atitude avaliativa bastante ligada à importância da informação veiculada em cada uma das disciplinas. A autora conclui que a especificidade da formação de cada um dos segmentos, as condições de trabalho e carga didática, bem como a concepção de educação presente de forma diferenciada, exigem estudos aprofundados que ajudem a enfrentar os problemas hoje existentes.

LÜDKE, Menga; GOULART, Silvia. *Licenciatura: novos caminhos pela via da interdisciplinaridade*. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1994. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo feita a partir do levantamento de artigos realizado por uma das autoras, junto às principais publicações nacionais da área de Educação de modo geral e da área de Educação Científica de modo específico, com a finalidade de caracterizar a situação atual das Licenciaturas no Brasil, a pedido do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub). O estudo assenta-se em aportes teóricos sobre interdisciplinaridade e enfoca essa questão nos cursos de Formação de Professores, com o objetivo de proceder a uma avaliação. Assim, a partir da constatação de que muitos destes artigos, ao abordarem a formação de professores nos cursos de Licenciatura, se referem à questão da interdisciplinaridade, este estudo relata e compara tais referências à luz das contribuições teóricas de estudiosos brasileiros desta temática, como Hilton Japiassu, Ivani Fazenda e Vera Candau. Ao final, duas propostas curriculares em processo de implementação em duas universidades brasileiras com características bastante distintas são analisadas mais detalhadamente, como exemplos concretos da materialização do conceito de interdisciplinaridade aplicado como eixo da formação inicial de professores. Esse trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

MARIN, Alda; GARRIDO, Elsa. *Metodologia pesquisa-ação e formação de professores reflexivos: redefinindo o universo epistemológico e discutindo as implicações prático-metodológicas*. São Paulo: Unesp: USP, 1998. Mimeografado.

Pesquisa-ação desenvolvida pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em parceria com o Centro de Formação e Atualização do Magistério Prof. Ayres de Moura – projeto planejado para quatro anos. Objetiva favorecer a compreensão dos processos de produção dos saberes e práticas pedagógicas e, também, as mudanças na cultura organizacional, além de oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas de formação continuada. A metodologia de trabalho baseia-se na reflexão da prática pela equipe escolar. O trabalho sintetiza a trajetória do grupo de professores, suas reações iniciais de resistência e suas primeiras conquistas, enfatiza os aspectos que estimulem o desenvolvimento do grupo de professores e considera questões de ordem prática, metodológica e epistemológica colocadas pela pesquisa-ação ao longo de um ano e meio de atividades consecutivas.

MARTINS, Alice de Fátima. *O desenho reproduzido e a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental*. Brasília: UnB, 1998. Mimeografado.

Apresenta os resultados finais de pesquisa etnográfica destinada à elaboração de dissertação de mestrado. O estudo teve por objetivo analisar os princípios que sustentam a orientação e

o uso do desenho reproduzido na formação do professor na modalidade Normal. A autora contextualiza a dimensão histórica da formação de professores no Brasil, retratando a imagem impressa e suas relações históricas com o ensino e a formação de professores, e confronta concepções do uso do desenho reproduzido com a prática pedagógica observada em uma turma de 1ª série do ensino fundamental de escola pública. Metodologicamente, ainda, ela se vale de análise documental e de entrevistas na escola em que a professora regente da turma observada recebeu sua formação. Fez descobertas, como a da Missão Francesa que introduziu os métodos de ensino de Artes que incluíam a cópia de estampas, o que deve ter originado a prática do desenho reproduzido na alfabetização feita na escola, e traça perspectivas, refazendo desenhos, ancorando-se em algumas conclusões. Salienta que a formação insuficiente oferecida aos professores das primeiras séries compromete a possibilidade de um redimensionamento teórico-prático quanto ao uso do desenho reproduzido na alfabetização, o que, permissivamente, favorece o uso indiscriminado, inadequado e impropriedade do desenho reproduzido nas escolas de educação básica.

MARTINS, Rose Clair Pouchain Matela. *O professor de História e o livro didático: uma relação delicada*. [S. l.: s. n.], 1994.

Trata-se de pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. O processo de observação do cotidiano escolar, como metodologia de pesquisa, ocorreu em escolas municipais do ensino fundamental (de 5ª a 8ª série), na cidade do Rio de Janeiro. O objeto da pesquisa é a prática pedagógica do professor de História diante das mudanças conceituais da História e a utilização do livro didático como instrumento que veicula o conteúdo de História. A autora fundamenta-se teoricamente na nova concepção de História, que ultrapassa a simples descrição factual do evento histórico, e parte, metodologicamente, do pressuposto de que a observação do cotidiano escolar não se limita às relações estabelecidas dentro da escola, mas se insere em um contexto social mais amplo. Os resultados da pesquisa revelaram que a relação do professor de História com o livro didático é mediada por um saber da experiência que orienta o trabalho docente, desvelando as possibilidades e limites do fazer pedagógico.

MARTINS, Rosilda Baron. *De uma experiência de “treinamento” a algumas lições e desafios*. Ponta Grossa: UEPG, 1994. Mimeografado.

Consiste no relato de uma experiência de educação continuada em forma de “treinamento”, durante dois anos, em um município paranaense, com professores da zona rural atuantes em escolas de ensino fundamental (de 1ª a 4ª série). Os resultados apontam para um aperfeiçoamento de professores não só no que diz respeito às práticas didáticas e ao domínio do conteúdo exigido do professor “polivalente”, que trabalha por áreas de conhecimento e é o único em sala de aula, e servem de parâmetros, segundo a autora, para questionar a validade dos treinamentos, conhecer a situação da escola rural paranaense e as condições em que se realiza o trabalho pedagógico; também, apresentam contribuições para a adoção de uma prática pedagógica intervencionista na realidade social e educativa da escola rural que provoque transformações.

MAZZOTTI, Marlene Adorni. *A possibilidade de uma educação científica*. Cuiabá: UFMT, 1993. Mimeografado.

O estudo consiste numa pesquisa bibliográfica, descritiva, e tem por objeto a educação científica a partir da busca da cientificidade do fazer pedagógico. A autora faz uma revisão histórica

dos princípios das diferentes tendências pedagógicas adotadas pelas escolas brasileiras. Defende a utilização do método dialético como forma de investigação destinada a desenvolver a educação científica. Indica que a possibilidade de uma educação científica e crítica reside na ação do fazer pedagógico, mediada pelos saberes escolares e pelas condições para seu desenvolvimento nos estudantes. Desse modo, os problemas epistemológicos são revelados e analisados de acordo com a epistemologia genética piagetiana. Diante do estudo, afirma que é possível fazer uma revolução na escola com a educação científica de professores e alunos, fundamentada, especialmente, na História da Ciência e na Epistemologia Genética: a primeira entendida pela pesquisadora como o conhecimento do processo de estruturação da Ciência com a qual se trabalha, e a segunda expressa pelo conhecimento do processo de estruturação do pensamento na criança.

MELO, Márcia Maria de Oliveira. *A formação do profissional do magistério e a nova lógica de organização das licenciaturas*. Recife: UFPE, 1995. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica descritiva que propõe uma nova lógica de organização para os cursos de Licenciatura. Parte da discussão sobre a identidade do profissional do magistério necessária para a realidade atual. Faz uma reflexão sobre as mudanças que vêm ocorrendo na base técnica da produção social, na divisão e no processo de trabalho, a fim de verificar em que direção elas têm apontado e o que elas têm demandado em termos da formação de um novo profissional de magistério. Analisa em que medida essas mudanças obstaculizam ou aclaram os resultados que os educadores vem obtendo para articular a dimensão técnico-profissional à dimensão política do currículo dos cursos de formação do educador. Afirma que a nova tendência de formação humana, ao trazer no seu bojo a exacerbação da técnica-ciência, tem gerado uma euforia em determinados setores educacionais, fazendo ressurgir, com mais aprimoramento, o enfoque sistêmico na educação, com tendência mais “institucionalizada”, mais “holística”, mais “humanizadora”, sob os ditames da “reengenharia” da educação pela via da “Qualidade Total”. Conclui que essa nova “reengenharia” do processo de formação humana vem obstaculizar, em certo sentido, o debate educacional que se encaminhava na perspectiva de articular os valores do desenvolvimento/democracia/ciência/técnica/ética/política, na medida em que se tem observado o “fetiche da tecnologia”, ou seja, a substituição do sujeito educador/professor pelo comando do carro-chefe da microeletrônica. Esta nova realidade aponta para a necessidade de resgate da dimensão técnico-pedagógica do currículo dos cursos de Licenciatura.

MORGADE, Graciela Alejandra. *Dinámicas de género en los discursos constitutivos de la gestión de las escuelas argentinas*. Buenos Aires: UBA, 1998. Mimeografado.

Consiste numa pesquisa exploratória, descritiva, que utiliza a análise documental e estatística, os estatutos e regulamentos estatais e faz uma reconstituição histórica com o objetivo de identificar as relações de poder entre diretores masculinos e femininos na gestão das escolas; portanto, o objeto de estudo são as relações de poder e a questão de gênero nos cargos de direção. Pela reconstituição histórica, a autora demonstra o modelo hierárquico, autoritário e patriarcal de gestão escolar adotado na Argentina até meados do século 20, o que não é diferente em outros países, semelhantemente ao que aconteceu no Brasil. Em seu percurso investigativo, ela descreve as conseqüências da pressão democratizadora decorrente dos movimentos “civis” sobre o acesso aos cargos diretivos, as conquistas desses movimentos com relação à profissionalização do trabalho docente e a democratização dos cargos para as professoras. Em suas conclusões, ressalta que as tensões de gênero são marcantes nos cargos diretivos, pois os homens, por tradição, agregam naturalmente autoridade e legitimidade aos cargos que ocupam, enquanto as mulheres conquistam ou

constroem a legitimidade de seu poder mediante suas práticas, muitas vezes em contraposição às expectativas e tradições desestimulantes da conquista democrática.

MORAES, Ana Alcina de Araújo. *História de vida: a trajetória pessoal/profissional de uma professora de leitura*. São Carlos: Ufam: UFSCar, 1996. Mimeografado.

Objetiva a descrição e a compreensão do percurso profissional de uma professora de Língua Portuguesa, na perspectiva de desenvolvimento pessoal, profissional e de socialização. Utiliza o “relato oral” para ouvir a “história de vida” contada pela professora: da riqueza da sua “fala” e de sua “história” podem emergir alternativas de formação do fazer pedagógico. Em narrativa comentada da trajetória de vida profissional da professora, dos momentos da sua formação inicial de base tradicional, do Curso de Magistério à pós-graduação, apresenta relatos referentes à sua carreira, marcada por uma prática “tradicional” na visão da própria professora, passando por um período de estabilização e posterior rompimento. Comenta sobre crenças, valores e opiniões acerca da escola, do bom professor, do bom aluno, da metodologia, do sucesso, fracasso e imagens de si, em diferentes momentos da carreira. Argumenta que oportunizar espaços para o “olhar” e o “falar” sobre sua prática faz acontecer os momentos de formação da professora como profissional, ajudando-a a compreender que este processo não é cumulativo e que sua identidade não resulta apenas da formação acadêmica. O processo formativo possui continuidade no percurso da carreira profissional, não de forma linear, mas comportando rupturas e redefinições, resultando da construção de um pensar e de um agir profissional contextualizado, com momentos de prazer e de angústias, possibilitando mudanças na prática. Conclui que tornar a escola um espaço planejado de autoformação, forjando momentos de narrativas socializantes e ouvindo mais as histórias dos professores, contribuiria para que não se formem professores como simples aplicador e reproduzidor de conhecimentos.

NUÑEZ, Isauro Beltran; RAMALHO, Betânea Leite. *Um modelo profissional: uma necessidade para a formação do professor*. Natal: UFRN, 1997. Mimeografado.

Reflexão teórica que integra os estudos sobre a construção da profissão docente da Base de Pesquisa “Formação e Profissionalização Docente”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Objetiva contribuir teórico-praticamente para o processo de formação inicial de professores promovido pelas agências formadoras. Considera a complexidade da profissão magistério e os variados fatores que concorrem para a sua constituição, argumentando que as agências formadoras não podem prescindir de uma definição do profissional que pretende formar, a fim de garantir coerência e consistência ao processo formativo, reconhecido como instância legítima de preparação pré-serviço. Apoiado no modelo teórico proposto por Talizina, referenciado na Teoria da Atividade, define os elementos e ações que constituem o “modelo profissional” proposto, bem como suas múltiplas funções, relações e finalidades. Esse “modelo profissional” deve ser formulado em termos de objetivos gerais, de caráter flexível e aberto, expressos como habilidades, competências e atividades básicas que identificam o “núcleo da profissão”. Deve também conter o objeto da profissão e nortear a qualificação do profissional em três direções: qualificação para a docência, qualificação político-pedagógica e qualificação político-social. O “modelo da formação” é tomado como referência epistemológica, respeitando as especificidades dos processos formativos e das instituições. Concluindo, os autores reconhecem que a aplicação do modelo teórico em questão poderá dar um forte apoio na elaboração do perfil profissional, superando os demais métodos tradicionais; defendem também que a definição de um “modelo profissional” poderá elevar o nível de formação e profissionalização da docência na perspectiva de profissão.

PAIVA, Aparecida; FREITAS, Helena de; SCHEIBE, Leda. *Pedagogia: políticas de formação de professores e mudanças curriculares*. Caxambu: UFMG; Unicamp; UFSC 1997. Mimeografado.

Trabalho apresentado numa Sessão Especial da ANPEd por sugestão dos GTs Formação de Professores e Didática. Apresenta a trajetória da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, criada pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, em 1996, para elaborar os padrões de qualidade dos cursos de Pedagogia que deverão nortear o processo de reconhecimento e credenciamento dos novos cursos em nível nacional. Recupera a história do movimento de reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação, em particular do movimento da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (Conarce), posteriormente Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), as modificações curriculares que se desenvolveram nas diferentes Instituições de Ensino Superior ao longo dos últimos 15 anos, redimensionando a identidade do profissional da educação formado pelos cursos de Pedagogia, e relata os trabalhos da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia na tentativa de preservar as mudanças ocorridas quando da organização das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação, de modo a avançar no processo de valorização da profissão do magistério.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. *Representações sobre ensino na universidade e suas implicações para as licenciaturas*. Belo Horizonte: UFMG, 1997. Mimeografado.

Consiste num estudo de caso com coleta de dados realizada mediante questionário de questões abertas. Propõe uma análise das representações que alunos e professores de cursos universitários têm acerca de questões ligadas ao ensino. O conceito de representação é revisto através de Jean Piaget, Bourdieu e Moscovici. A partir de questionários aplicados, o autor realiza a classificação das representações obtidas junto aos alunos e professores, formando cinco grupos. O estudo revelou outras dimensões interessantes que devem ser levadas em consideração no diagnóstico e na análise da situação atual dos cursos de Licenciatura nas universidades brasileiras. De uma maneira geral, as representações obtidas reforçaram os sentidos, significados e concepções veiculadas na sociedade que associam a este termo a idéia de “transmissão de conhecimentos”. As análises das respostas sobre a atividade de pesquisa indicou que esta palavra traz consigo a idéia de uma atividade mais nobre que o ensino. Revelou-se uma dicotomia entre ensino e pesquisa, vistos como dissociados; esta revelação é reforçadora das práticas e sentidos comuns presentes no imaginário de uma boa parte dos componentes do cenário da educação.

PEREIRA, Marcos Villela. *Sobre o trabalho interdisciplinar como estratégia de produção de subjetividade na formação de professores*. Pelotas: UFPel, 1996. Mimeografado.

Trata-se de um estudo de natureza teórica cuja argumentação central está em reconceituar a interdisciplinaridade como estratégia de produção de subjetividade na formação docente. Considera que o movimento de transformação nas diferentes disciplinas ainda tem se dado de forma isolada, retidas que estão pelas fronteiras epistêmicas de cada área de conhecimento. É nesta perspectiva que o trabalho interdisciplinar aparece como uma estratégia de superação desses limites, como alternativa para romper com a fragmentação do conhecimento, instaurando uma outra ordem de organização do pensamento. O pesquisador defende que o conhecimento disciplinar antecede e define o trabalho interdisciplinar e que a interdisciplinaridade supõe uma disciplinaridade que a regula e a impulsiona, uma vez que os valores e princípios ordenadores desse trabalho têm sua origem nos campos disciplinares envolvidos. Conclui que não há uma fórmula ou caminho único e

universal para se desenvolver as estratégias da interdisciplinaridade, pois um projeto de trabalho interdisciplinar não é dado de antemão, já que ela resulta da relação estabelecida entre os parceiros e responde à necessidade do sujeito de expandir-se, de querer vir a ser, de assumir-se como desejante do novo. Defende o autor, sobretudo, a idéia de que a interdisciplinaridade se configura como estratégia que possibilita ao sujeito assumir a gestão de si mesmo, de auto-referenciar-se e produzir, a cada vez, o novo, o outro, o diferente.

PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade*. Pelotas: UFPel, 1997. Mimeografado.

Trata-se de pesquisa realizada para elaboração de tese de doutorado. A partir de sua experiência como professor de licenciatura, o autor utiliza metodologicamente estudos autobiográficos com base em memória e história de vida. A tese é relativa à estética da professoralidade, desenvolvida a partir do referencial teórico de Michel Foucault, Félix Guattari e Gilles Deleuze. Propõe a busca da investigação de como alguém vem a ser professor, a tornar-se professor, e isto é feito a partir da compreensão dos dispositivos de produção de leis genéricas que estabeleceriam a condição professoral. A investigação é realizada mediante a identificação dos modos e possibilidades de interferir nos fluxos de atualização do devir professor, rejeitando o modelo de uma identidade estática e buscando a processualidade que compõe a dita figura. Tal processualidade é entendida como facilitadora da atualização da figura do professor de modo constante a partir de sua prática e das escolhas por ele realizadas. O autor baseia-se no conceito de cartografia de Rolnik e em conceitos como estética e microestética que são desenvolvidos no trabalho, articulados à produção da subjetividade do professor associada à idéia da indissociabilidade do coletivo e do individual, de modo que cada escolha seja carregada de responsabilidade e de intencionalidade.

POLETTINI, Altair de Fátima Furigo. *Pressão influenciando mudança e desenvolvimento do professor: o caso de Sara*. São Paulo: Unesp, 1997. Mimeografado.

Neste estudo de caso, baseado no método autobiográfico e em entrevistas, a autora realiza a análise da influência das pressões sobre o professor em sua prática e, também, das consequentes mudanças de percepção no que se refere a essa prática e ao desenvolvimento individual. Pressão para implementar uma inovação tem sido discutida na literatura de mudança educacional; também, pressão acompanhada de suporte tem sido documentada em algumas pesquisas como fator que influencia mudança, mas sempre referindo-se à mudança da instituição. O artigo trata de um caso especial de pressão institucional, feita pela diretora de uma escola, para implementar as idéias e ênfases de subsídios relacionados com um novo currículo de Matemática. Fundamentada principalmente em Goodson, a pesquisadora utilizou como recurso para a coleta de dados a história de vida; também, procedeu a uma revisão do contexto de desenvolvimento do currículo, baseando-se, notadamente, na implementação de mudanças realizadas em São Paulo nos anos 80. A perspectiva teórica, no que tange à cognição do professor no contexto de desafios e trabalho, é a dos autores Bauersfeld e Coob; Carr e Kemmis são utilizados na concepção de análise crítica da prática e teoria. Conclui com a análise das perspectivas que constituíram a escolha, do sujeito investigado, pela profissão de professor(a) de Matemática e a sua percepção do universo escolar.

ROSSO, Ademir José; ETGES, Norberto Jacob. *O que pensam os professores de Ciências e Matemática sobre educação?* Jataí: Univali, 1996. Mimeografado.

Objetiva identificar elementos teóricos significativos, na visão de professores de Ciências e Matemática, acerca do que é educação. Com natureza qualitativa, mediante trabalhos

escolares desenvolvidos por alunos de um curso de Licenciatura Plena, foram realizadas 115 entrevistas semi-estruturadas com professores das mais variadas áreas e formações, sendo 35 deles professores de Ciências e Matemática. Os autores ancoraram-se em Gadotti, quanto à educação como transformação/reprodução social, e em Suchodolski, na teoria da educação essencialista/existencialista; os dados foram confrontados teoricamente com a obra de Giddens, em relação aos aspectos espaço-temporais, e a de Bourdieu. As questões de produção/reprodução da cultura/ indústria cultural estão fundamentadas no pressuposto de que um conceito prático de educação atua como dirigente da atividade docente. O ideário pedagógico dos professores, de caráter existencialista, se apresenta como favorável à transformação social. Quando se referem à formação docente a têm como descontextualizada e interferindo na qualidade dos resultados educacionais. A pesquisa constata que os professores possuem uma visão aproximativa da educação, mediante negação ou acúmulo de atributos, sem chegar a um conceito expressivo, claro e unificado. Seu universo teórico, povoado pelo sonho vivencialista, se apóia sobre uma formação essencialista, em termos de um senso comum prático do fazer e não compreender, implicando a necessidade de revisão das visões teóricas veiculadas pelas disciplinas dos cursos formadores, como Filosofia, Psicologia, Sociologia e História da Educação. Concluem os pesquisadores que trabalhar com delimitações imprecisas, subjetivas ou ambíguas da educação torna difícil e arrisca a qualquer estratégia de intervenção educativa.

SILVA, Lenice Heloísa de Arruda; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. *Buscando o caminho do meio: construindo a parceria entre professores e formadores de professores de Ciências*. Piracicaba: Unimep, 1998. Mimeografado.

Trata-se de uma pesquisa realizada numa experiência de educação continuada que visou estabelecer parceria entre professores universitários da Faculdade de Educação da Unicamp e 35 professores de Ciências atuantes nas escolas públicas da cidade de Piracicaba (SP). O objetivo do programa de formação continuada era desencadear o processo ação-reflexão-ação, tomando por base a prática pedagógica dos professores envolvidos, a fim de que estes a problematisassem, para, posteriormente, reformularem-na. O quadro teórico que ancora o trabalho é constituído pelas concepções de Zeichner e Schön sobre o professor reflexivo. A análise dos depoimentos de sete dos professores participantes do programa de educação continuada e de duas professoras formadoras permitiu constatar que a parceria foi construída, negociada e reformulada no processo. As conclusões indicaram, ainda, que os resultados positivos da experiência se traduzem na reflexão que os professores fazem de sua prática e do redimensionamento dessa prática.

SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. *Alguns aspectos e valores da identidade social e profissional de professores de 1ª a 4ª série*. Florianópolis: Udesc, 1994. Mimeografado.

Neste trabalho, a autora analisa as representações que professores habilitados para atuar (ou que atuam) de 1ª a 4ª série do ensino fundamental apresentam em relação a aspectos e valores que compõem a sua identidade social e profissional. Como fonte de informações, ela se utilizou da produção escrita (redação e questões dissertativas) realizada no âmbito de uma prova de concurso público para o magistério da cidade de Florianópolis, por parte de um conjunto de cerca de 200 candidatos, complementando essas informações com os dados acadêmico-biográficos extraídos da documentação apresentada pelos candidatos nas provas de títulos. Buscou, através da análise desse material, explicitar as representações desses professores acerca da natureza do processo pedagógico, do papel do afeto nas suas relações com alunos, do papel da mulher na educação e

como professora desse nível de ensino, do papel das diferenças individuais dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e das formas de incorporação da realidade dos alunos no desenvolvimento dos conteúdos programáticos. Como referências básicas para o estudo das representações, foram utilizadas as contribuições teóricas de autores como Justa Ezpeleta e Elsie Rockwell, Agnes Heller, Karel Kosik e Maria Helena Patto. Para a análise proposta, a autora procurou antes situar teórica e historicamente a elaboração das representações evidenciadas. Não houve tentativa de caracterizar uma postura-padrão, porém o trabalho identifica um núcleo que condensa o pensamento dos professores: uma postura diante do ser humano e do mundo, que se traduz na não-compreensão do aluno e de si próprios como sujeitos históricos e socialmente relacionados num determinado espaço. Conclui afirmando que a baixa auto-estima e as difíceis condições de vida e trabalho dos professores produzem um mecanismo de transferência das causas dos fracassos para aspectos que isentam sua atuação, o que vai configurando uma prática pedagógica ausente de autocrítica. Propõe, por isso, um esforço na organização e execução de programas que superem as deformações da formação profissional dos professores, acoplado à implementação de melhorias das suas condições de trabalho através de processos de problematização da prática pedagógica, onde sejam desinstaladas verdades e certezas, apontadas incoerências e fragilidades e construída uma imagem mais positiva acerca do potencial dos alunos e da própria prática docente. Esse trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

SIMÕES, Regina Helena S. *O papel dos fundamentos sócio-histórico-filosóficos da educação nos cursos de Magistério do 2º grau*. Vitória: Ufes, 1993.

Trata-se de pesquisa realizada durante a elaboração de tese de doutoramento. O objeto de estudo é o papel dos Fundamentos da Educação na formação de professores para o séries iniciais do ensino fundamental. A pesquisa documental foi realizada em documentos oficiais das escolas e da Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, e a pesquisa empírica, mediante observações das aulas de Fundamentos da Educação do curso de Magistério (modalidade Normal) em uma escola pública de Vitória, além de entrevistas com cinco professores e 67 alunos da referida escola. Foram entrevistados, também, 25 professores atuantes em três escolas públicas de ensino fundamental (de 1ª a 4ª série). As questões que nortearam o estudo dizem respeito aos conceitos e idéias transmitidos por meio dos fundamentos sociológicos, históricos e filosóficos da educação, ao papel do estudo dos fundamentos na formação e na práxis do professor do ensino fundamental e aos pressupostos históricos, sociológicos e filosóficos subjacentes às teorias e práticas do professor do ensino fundamental. A pesquisadora apresenta como implicações do estudo a tendência de os professores e alunos da modalidade Normal definirem educação como um fenômeno contextualizado sobre o qual devem ser feitas análises sociológicas, históricas e filosóficas, reconhece a educação como ato político e considera que teorias e práticas educativas devem voltar-se para a transformação social. A importância dos Fundamentos reside sobretudo nestes aspectos, mas os professores atuantes nas escolas, por sua vez, a negam na formação do educador, porque, segundo eles, não são aplicáveis à prática pedagógica.

SIMÕES, Sônia Pires. *A postura teórica e a prática do professor de Didática no ensino superior*. Rio de Janeiro: Uerj, 1992. Mimeografado.

Consiste numa pesquisa qualitativa baseada em coleta de opiniões. O objetivo desse estudo foi verificar se há congruência entre a postura teórica do professor de Didática e sua prática

docente nos cursos de Pedagogia e de Licenciaturas. Foram levantadas opiniões de professores e alunos de três universidades – uma federal, uma estadual e uma particular – e comparadas as suas respostas, considerando, particularmente, a dependência administrativa de cada instituição.

SOBREIRA, Henrique Garcia. *Formação de professores: dois tópicos de uma elaboração alternativa*. Rio de Janeiro: Uerj, 1996. Mimeografado.

O autor rediscute aspectos evidenciados no trabalho empírico da sua tese de doutorado. A partir de dois temas – gênese do desejo de se tornar professora e representações sobre a formação –, apresenta possibilidades de uma reforma educacional do educador fundada em uma teoria dialética da formação, ao incluir como forma e conteúdo a auto-reflexão acerca das contraditórias experiências do cotidiano do destinatário da formação. Balizado por uma interface marxista-psicanalítica, considera as motivações subjetivas inconscientes como determinantes da comunicação e do comportamento docente. Segundo o autor, cabe ao pesquisador a dedução das partes ausentes, mediante a articulação entre duas instâncias do real: a interna e a externa. Este recurso à realidade psíquica não significa relativismo, pois ela constitui a base material e histórica do processo de auto-elaboração do sujeito. Os professores investigados se mostraram conscientes da necessidade de um longo percurso para a superação de sua baixa qualificação, colocando esta concordância como item diferenciador para o bom docente. Fica como nó a ser desatado na elaboração de reformas na formação contínua de professores a existência de mágoas, de uma desagradável memória coletiva, amálgama de decepções e fraudes. Quanto à formação inicial, esta precisa partir da articulação de duas questões fundamentais: os modos de colocar em contato, o mais cedo possível, o professorado com os alunos e a formação orientada nas contraditórias experiências neste contato, pois o investimento na capacitação docente aparentemente produz pequenos impactos na prática cotidiana, desenvolvendo apenas o agir como aluno.

SOBREIRA, Henrique Garcia. *Imagens de família e prática docente: anotações preliminares*. Rio de Janeiro: Uerj, 1998. Mimeografado.

O estudo consiste numa pesquisa experimental e tem por objetivo expor reflexões sobre a família como uma das instituições sociais importantes para o trabalho da educação escolar. Trata-se da apresentação de resultados parciais do projeto A Formação do Professor-Sujeito, desenvolvido no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. Esse projeto pretende chegar à elaboração de um currículo dialético para a formação do professor. O pesquisador inspirou-se no método aplicado por Adorno (1992) para coletar opiniões, atitudes e valores que estão na superfície do sujeito e trazer à luz forças da personalidade que estão no inconsciente do sujeito. Os instrumentos de pesquisa são um combinado de técnicas de questionários, com questões reais, escalas de atitudes-opiniões e questões projetivas, e de técnicas clínicas de entrevistas e testes de apercepção temática. Foram 15 os sujeitos dessa etapa da pesquisa – alunos de Pedagogia e professores da educação básica. As questões buscavam coletar opiniões sobre a importância da família para o trabalho educacional, chegar a uma descrição das famílias dos alunos e reunir dados sobre as famílias dos professores. Os resultados indicam que o contexto familiar do professor e a representação que ele tem de sua família influem no relacionamento com os alunos e, ainda, que os professores compartilham uma imagem ideal de família, que, em síntese, é a família que descrevem como sua. Conclui o autor, também, que essa imagem idealizada de família se constitui um obstáculo para o relacionamento pedagógico com os alunos.

SORDI, Mara Regina Lemes de; CAMARGO, Alzira Leite Carvalhais. *A formação do professor em situação de trabalho e o papel da universidade: competência aliada à produção*. Campinas: PUC-Camp: Unicamp, 1998. Mimeografado.

Trata-se de apresentação de resultados parciais de pesquisa-ação cujo objeto é a educação continuada de professores de 1ª a 4ª série de escolas públicas estaduais paulistas, efetivada por uma universidade. A formação continuada se faz mediante encontros de grupos de professores para estudos na universidade e retorno às unidades escolares para a ação sobre o vivido/pensado tornar-se intervenção na realidade escolar. O impacto do projeto de educação continuada constitui o objetivo da pesquisa. Esse projeto busca avaliar a influência dos momentos de formação continuada no trabalho docente dos 24 professores/sujeitos da pesquisa e na escola em que eles atuam e, também, a influência dos procedimentos metodológicos apreendidos na formação contínua na prática cotidiana de sala de aula. Os referenciais teóricos da pesquisa dizem respeito à avaliação escolar (Demo), ao processo do trabalho pedagógico e ao professor que reflete sobre sua prática (Alarcão, Schön, e Zeichner). Concluem as autoras que o processo de ensino utilizado como recurso investigativo mostra que o professor recupera a sua estatura profissional e política quando revê e fundamenta a sua própria qualificação e toma decisões, analisadas coletivamente, sobre a sua prática pedagógica.

SOUZA, José Vieira de. *A função social do professor subjacente às concepções educacionais reproduzidas e/ou construídas no cotidiano do Curso Normal do DF: a contribuição da Sociologia da Educação*. Brasília: UnB, 1994.

A pesquisa é decorrente de estudos para dissertação de mestrado em educação na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Trata-se de um estudo de caso realizado em duas Escolas Normais da rede pública de ensino do Distrito Federal. O autor interpreta as representações das concepções de educação e de função docente expressas por professores e alunos no cotidiano da escola, tendo como referência básica a dinâmica escola e sociedade. Como foco central do estudo, foi escolhida a disciplina de Sociologia da Educação, buscando compreender os elementos de ordem sociopolítica que condicionam sua discussão neste componente curricular. A especificidade da pesquisa solicitou o aporte teórico em torno de dois conceitos-chave: cotidianidade escolar e representações sociais. Neste sentido, o autor buscou as contribuições de Lefebvre, Heller, Berger e Luckman, André, Oliveira, Rangel e Moscovici. Como instrumentos de pesquisa, foram aplicados questionários com questões abertas e fechadas aos alunos e realizadas entrevistas com os professores de Sociologia da Educação, as ex-normalistas que já atuam como professoras e com membros do corpo técnico-administrativo das escolas. As representações analisadas centraram-se sobre: a educação transformadora e o professor como intelectual ativo; a persistência escolanovista e o professor como orientador da aprendizagem; o discurso progressista *versus* a prática conservadora; o papel da Sociologia da Educação na formação do educador. Como conclusão, o estudo aponta que, apesar dos cotidianos escolares pesquisados terem incorporado em sua prática fortes elementos do paradigma do consenso, há também a presença, ainda que minoritária, do paradigma do conflito, tanto em termos do discurso como da prática pedagógica, apesar da presença de reducionismos. Esse trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. *Formação do profissional do ensino de Educação Física*. Recife: UFPE, 1992. Mimeografado.

O estudo é decorrente de resultados parciais de pesquisa para elaboração de tese de doutoramento, cujo objeto é a formação do professor de Educação Física. Trata-se de uma pesquisa exploratória, e a revisão bibliográfica recupera especialmente a histórica e polêmica dualidade dos cursos que formam bacharéis e licenciados, mediante estudos da história da educação brasileira a partir do final da década de 70. Foram eleitas, notadamente, duas categorias de análise para proceder ao estudo: a organização do processo do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. Justificando a importância da reflexão científica para pesquisas dessa natureza, a autora se apóia em três dimensões para desenvolver seu trabalho: análise contextual das graves questões da educação na América Latina e no Brasil e da formação de professores, inserção do trabalho na linha de pesquisa sobre teoria pedagógica e definição da trilha metodológica. Como resultado da reflexão sobre os cursos, sugere a autora que sejam estabelecidos nexos da formação do professor de Educação Física com um projeto histórico emancipatório e que as transformações urgentes devem começar imediatamente, sobretudo na organização do processo do trabalho pedagógico.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. *O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no Curso de Educação Física*. Recife: UFPE, 1994. Mimeografado.

Trata-se de pesquisa realizada para elaboração de tese de doutorado em educação na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Nesse trabalho, a autora analisa a dinâmica interna e os traços essenciais do trabalho pedagógico na produção e apropriação do conhecimento a partir das manifestações das contradições no interior de um curso de graduação em Educação Física. Parte de três pressupostos básicos: a existência de inter-relações do processo de trabalho em geral com o processo de trabalho pedagógico na escola; a materialização de um currículo na organização do trabalho pedagógico de sala de aula; e a produção de tendências hegemônicas de formação profissional, determinando a produção/apropriação do conhecimento em sala de aula através da normatização. São seguidos três procedimentos de pesquisa: análise do conteúdo documental acerca da criação da Faculdade de Educação Física; estudo das representações sociais de alunos, professores e funcionários sobre o trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no interior do curso, obtidas em entrevistas conduzidas através de um roteiro composto de questões abertas e fechadas; caracterização de aulas observadas e sistematicamente videogravadas e relatadas. Apresentam-se, como resultados do trabalho: 1) uma caracterização detalhada da realidade contextual do curso analisado, acompanhada do levantamento de aspectos que deveriam, segundo a autora, ser considerados em uma perspectiva de reformulação do curso; 2) um conjunto de medidas, ações e práticas a serem preconizadas quando da construção de um projeto político-pedagógico que tenha por objetivo a superação das deficiências evidenciadas na análise realizada. Esse trabalho foi publicado em Goiânia, pelas editoras da Universidade Católica de Goiás e da Associação Brasileira de Editoras Universitárias, em uma coletânea denominada *Formação de professores: um desafio*, organizada por Iria Brzezinski (1996).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *O curso de Pedagogia da FE/UnB na perspectiva de coordenadores e professores*. Brasília: UnB, 1996. Mimeografado.

Trata-se de uma investigação realizada com professores e coordenadores do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, integrada ao projeto de pesquisa "A formação de profissionais da educação: um estudo comparativo de licenciaturas em Pedagogia em quatro universidades federais", desenvolvida durante o ano de 1995. A amostra foi composta de 12 professores e cinco coordenadores, três dos quais se encontram aposentados, situados na faixa etária dos 36 aos 51 anos e cujo tempo de magistério está entre seis e 30 anos. No que se refere à formação, nove

desses profissionais são oriundos do curso de Pedagogia e oito das demais licenciaturas; quatro possuem pós-graduação *lato sensu*, oito mestrado, dois doutorado e um livre docência – dois não responderam. Nas entrevistas, buscou-se identificar o que pensam os sujeitos da pesquisa sobre a relação entre educação e sociedade, função social da instituição educativa, magistério como profissão, a organização do trabalho pedagógico e o curso de Pedagogia. Quanto à relação educação e sociedade, os depoimentos deixam claro que os problemas da educação não podem ser analisados e compreendidos quando não estão articulados à sociedade em que se situam. Ressaltam as finalidades sociopolíticas da educação, salientando o seu importante papel, específico, mas não determinante, uma vez que é a própria sociedade que determina a instituição educativa. Com relação ao magistério como profissão, foi evidenciada uma variedade de concepções que vão desde a vocação, passando pelo exercício de uma atividade, até a organização e prestígio social. Sobre a organização do trabalho pedagógico da Faculdade de Educação, destacou-se a estrutura administrativa fragmentada em departamentos. Para os interlocutores, essa estrutura reforça o trabalho isolado, mesmo considerando os espaços de articulação de grupos e de equipes que, na maioria das vezes, se reúnem por afinidades diversas. As conclusões indicam que os professores e pesquisadores constituintes da amostra, ao internalizarem os pressupostos da pedagogia crítica, se empenharam na luta para transformar a instituição educativa em instrumento de produção de conhecimento; também, em sua maioria, identificam a profissão associando-a ao papel sociopolítico do docente, situando-se na categoria dos militantes políticos e/ou sociais. A versão atualizada desse trabalho foi publicada, em 1997, pela Editora Papirus, no livro intitulado *Licenciatura em pedagogia: realidades, incertezas, utopias*.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de; SOUZA, Luzia Costa de. *Formação contínua de profissionais da educação e a extensão universitária*. Brasília: UnB, 1993. Mimeografado.

Trata-se de resultados parciais de uma pesquisa desenvolvida na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), que tem como objeto de estudo a educação continuada e como objetivo a análise do papel dos cursos de extensão como modalidade de formação contínua de profissionais da educação. Como metodologia, foi feita a análise documental de 60 projetos de extensão cadastrados no Decanato de Extensão, executados pela FE no período de 1991 a 1993, e de 20 projetos de eventos de formação continuada; também, foram realizadas entrevistas com os coordenadores dos projetos. As autoras apontam alguns resultados: 1) os projetos não advinham de interesse institucional, mas do interesse pessoal do coordenador, denunciando a ausência de uma política da UnB para os referidos cursos; 2) não se centram academicamente nas prioridades da escola básica (local de atuação dos participantes dos cursos), no entanto, a maioria deles respeita a carga horária mínima estipulada pela carreira do magistério da Fundação Educacional do Distrito Federal, visando à ascensão funcional; 3) incidência de projetos com a preocupação em relacioná-los com o currículo dos cursos de Licenciatura atendidos pela FE e com enfoque na autogestão e co-participação. A versão atualizada desse trabalho, com resultados finais da pesquisa, foi publicada sob o título "A formação continuada do profissional da educação", pela Faculdade de Educação da UnB, no *Dossiê Especial do Caderno Linhas Críticas*, organizado por Iria Brzezinski (1997).

VIANA, Deise Miranda. *Uma disciplina integradora: instrumentação para o ensino*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992. Mimeografado.

A tradicional organização curricular dos cursos de Licenciatura em Física apresenta disciplinas de conteúdos específicos e pedagógicos e disciplinas integradoras. Esse estudo trata de uma

reflexão, baseada nos princípios construtivistas de elaboração de conhecimento, sobre as possibilidades oferecidas pelas disciplinas integradoras no currículo de Física. Entre essas possibilidades, a autora identifica a de mostrar aos licenciandos como a pesquisa em Ensino de Física poderá ajudá-los a assumir o papel de construtor do conhecimento em sala de aula. Afirma a autora que a prática pedagógica do professor das disciplinas integradoras, que leva os alunos a construir conhecimento, conduz o aluno a transformar-se em pesquisador preocupado com a ordem epistemológica da ciência, tendo como suporte a História e a Filosofia da Ciência – leva-os a indagar sobre o que é ensinar Física.

VILLA, Fernando Gil. *O professor frente às mudanças culturais e sociais*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1997. Mimeografado.

Esse trabalho pertence à categoria denominada Trabalho Encomendado (da ANPEd) e se constitui de resultados parciais de pesquisa realizada com vista à elaboração de tese de doutoramento – inscreve-se, no conjunto das pesquisas exploratório-descritivas, com uma análise crítica. O objeto do estudo abrange profissionalização docente e identidade do profissional do magistério. A partir da análise das causas do “mal-estar” docente que impregna a classe do magistério na Europa, o autor parte da realidade do magistério espanhol para discutir a crise do professorado e apresentar uma nova identidade para os professores do século 21, em face das dinâmicas transformações culturais e sociais de final do século 20. Neste final de século, a cultura e a ciência que o professor sempre representou como um intelectual perdem seu caráter, e a identidade profissional altera-se pela redefinição das relações entre sexos, entre as idades e entre pais e filhos. Conclui o autor que as tarefas exigidas do professor, hoje, são cada vez mais numerosas; assim, sua formação deve ser permanente e abranger diferentes áreas do conhecimento. O professor deve, então, buscar o difícil equilíbrio entre a especialização técnica e a ética do serviço público, entre os valores do pragmatismo e o interesse pessoal e o altruísmo associado ao ensino como vocação. Esse trabalho, apresentado inicialmente em espanhol, foi publicado em português pela Editora Papirus, na obra *Crise do professorado: uma análise crítica* (1998).